

**Kestävän kehityksen edistämisen ja  
sivistyksen kietoutumia  
Kontekstina koulutuspoliittisen linjauksen valmisteluprosessi**

Helsingin yliopisto  
Kasvatustieteiden maisteriohjelma  
Pro gradu -tutkielma  
Yleinen ja aikuiskasvatustiede  
Joulukuu 2019  
Annina Rintakumpu

Ohjaaja: Leila Pehkonen



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta, Kasvatustieteiden maisteriohjelma		
Tekijä - Författare - Author Annina Rintakumpu		
Työn nimi - Arbetets titel Kestävän kehityksen edistämisen ja sivistyksen kietoutumia. Kontekstina koulutuspoliittisen linjauksen valmisteluprosessi		
Title Sustainable development and <i>Bildung</i> intertwined in education policy preparation process		
Oppiaine - Läroämne - Subject Yleinen ja aikuiskasvatustiede		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Leila Pehkonen	Aika - Datum - Month and year Joulukuu 2019	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 99 s + 3 liites.
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p><b>Tavoitteet.</b> Kestävä kehitys on aikamme pirullinen ongelma, systeeminen haaste ja jatkuvasti rakentuva määrittelyjen kohde. Sivistys puolestaan on toistasataa vuotta Suomessa käytössä ollut käsite, moneen taipuva ja edelleen kehittyvä termi. Ekososiaalista ja ekologista sivistystä on viimeaikaisissa tutkimuksissa esitetty varteenotettaviksi työkaluiksi käsitellä kestävää kehitystä. Tässä <i>Pro gradu</i> -tutkielmassa tavoitteena on tarkastella kestävää kehitystä ja sen edistämistä koulutuspoliittisessa prosessissa, ja ymmärtää, miten se on yhteydessä sivistyseen. Työn kontekstina oli Opetus- ja kulttuuriministeriön keväällä 2018 järjestämät kestävän kehityksen työpajat, joissa tuotettiin kestävän kehityksen linjausta opetussektorille.</p> <p><b>Menetelmät.</b> Tutkimusmetodologisesti työ pohjautui etnografiaan ja hyödynsin sitä niin aineistonkeruussa kuin analyysimenetelmänä. Aineistoni koostui työpajoihin osallistuneiden minihaastatteluista, asiantuntijahaastattelusta, kestävän kehityksen työpajoissa tuotetuista materiaaleista sekä havainnointiaineistosta, jonka keräsin työpajoista.</p> <p><b>Tulokset ja johtopäätökset.</b> Tulosteni perusteella kestävän kehityksen edistäminen ja sivistys kietoutuvat monin tavoin yhteen. Tämä näyttäytyi aineistossa siten, että kestävä kehitys koulutuspoliittisessa kontekstissa sisälsi ekologismin piirteitä, jotka olivat yhteydessä sivistysihanteisiin. Kestävä kehitys ja sivistyminen kietoutuivat yhteen yksilölle ja yhteisölle asetetuissa vaatimuksissa. Kestävän kehityksen välttämättömyyden ja kokonaisvaltaisuuden korostaminen olivat rinnastettavissa sivistyksessä olennaiseen ”ajan henkeen” ja päivänpolttaviin kysymyksiin vastaamiseen. Problemaattisena kestävän kehityksen edistämiseen liittyvässä puheessa näyttäytyy kuitenkin kestävän kehityksen moniulotteisen käsitteen määrittelykamppailun hiljaisuus aineistossa. Kestävää kehitystä on tarpeen pohtia ja määritellä avoimesti yhdessä.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Kestävä kehitys, sivistys, koulutuspolitiikka		
Keywords Sustainable development, Bildung, education politics		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Annina Rintakumpu		
Työn nimi - Arbetets titel Kestävän kehityksen edistämisen ja sivistyksen kietoutumia. Kontekstina koulutuspoliittisen linjauksen valmisteluprosessi		
Title Sustainable development and <i>Bildung</i> intertwined in education policy preparation process		
Oppiaine - Läroämne - Subject General and Adult education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Leila Pehkonen	Aika - Datum - Month and year December 2019	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 99 pp. + 3 appendices
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p><i>Aims.</i> Sustainable development is a wicked problem of our time, a systemic challenge, and an evolving concept to be defined. <i>Bildung</i> (sivistys in Finnish) on the other hand is a concept that has been used in Finland for over 100 years, a term that is flexible and constantly developing. Recent studies have suggested concepts of ecosocial and ecological <i>Bildung</i> to be useful tools when addressing sustainable development. This Master's thesis aims to study sustainable development and its advancement in the education policy process and to understand how it is related to <i>Bildung</i>. The data of this study was collected in the sustainability workshops, organized by the Ministry of Education and Culture in spring 2018, that aimed to produce a sustainable development policy paper for the education sector.</p> <p><i>Methods.</i> Research methodologically this thesis was based on ethnography and I used ethnographic approach both in data collection and as an analysis method. I conducted ten mini-interviews and one specialist interview, collected material that the participants produced in the workshops, and observed the workshops.</p> <p><i>Results and conclusion.</i> According to my results, the promotion of sustainable development and <i>Bildung</i> are intertwined in multiple ways. Sustainable development in the education policy context contained features of ecologism that were connected with the ideals of <i>Bildung</i>. Sustainable development and <i>Bildung</i> were intertwined in the requirements that were set for the individual and for the community. Emphasizing the urgency of sustainable development and the holistic nature of it were comparable with the "spirit of the time" and the burning questions of our time that are essential in <i>Utbildung</i>. However, the silence in the discussion to define the multidimensional concept of sustainable development can be seen as problematic. It is necessary to reflect and define sustainable development openly together.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Kestävä kehitys, sivistys, koulutuspolitiikka		
Keywords Sustainable development, Bildung, education politics		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)		

## Sisällys

1	JOHDANTO .....	1
2	KOHTI KESTÄVÄÄ KEHITYSTÄ.....	3
2.1	Kestävä kehitys on pirullinen ongelma ja systeeminen haaste .....	4
2.2	Kestävän kehityksen käsite elää ja rakentuu jatkuvasti.....	8
2.3	Agenda 2030 ja kestävän kehityksen tavoitteet suunnannäyttäjinä .....	15
2.4	Kestävä kehitys koulutuksessa.....	19
2.5	Kestävän kehityksen linjauksen tuottaminen osallistavana prosessina.....	23
3	SIVISTYS AJASSAMME KESTÄVÄN KEHITYKSEN MAHDOLLISTAJANA.....	25
3.1	Sivistyksen käsitteen historiaa.....	26
3.2	Sivistyksen sisältöjä.....	29
3.3	Oman roolin hahmottaminen .....	31
3.4	Ajan hengen käsittäminen .....	33
3.5	Sivistyksen suunta .....	35
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	38
4.1	Tutkimustehtävä ja tieteenfilosofiset taustaoletukset.....	38
4.2	Aineiston tuottaminen ja eri aineistojen kuvaaminen.....	40
4.3	Etnografia metodologiana.....	47
4.4	Aineiston analyysi .....	48
5	KESTÄVÄN KEHITYKSEN EDISTÄMISEN AINEKSET SIVISTYKSESSÄ .....	62
5.1	Kestävä kehitys edellyttää yksilön sivistymistä.....	62
5.2	Sivistyksessä yksilöllisyys kohtaa yhteisöllisen .....	67
5.2.1	Oman paikan löytäminen .....	67
5.2.2	Rajat ylittävä yhteistyö ja sivistys.....	69
5.2.3	OKM:n työpajat rajat ylittävän yhteistyön paikkana .....	71
5.2.4	Sivistyksen pakko ja vapaus .....	74
5.3	Kestävän kehityksen edistämisen välttämättömyys ja ajan henki .....	76
5.3.1	Millaista kestävää kehitystä tarvitaan?.....	80
5.3.2	Konkretian tarve .....	84
6	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	86
6.1	Tutkimuksen laadun arviointi .....	86
6.2	Tulosten yhteenveto ja pohdinta.....	89
	LÄHTEET .....	93
	LIITTEET .....	100

## TAULUKOT

Taulukko 1. Aineistojen esittely. ....	44
Taulukko 2. Teemana konkreettisuus. ....	53
Taulukko 3. Teemana kaikkiallisuus. ....	54
Taulukko 4. Pääteemojen kategorisointia. ....	55
Taulukko 5. Ymmärryksen sivistyksestä tässä työssä. ....	57
Taulukko 6. Teoreettinen viitekehys. ....	58
Taulukko 7. Teema-tilukko. ....	60

## 1 JOHDANTO

Kestävä kulutus, kestävät elämäntavat, kestävä ruuan- ja energiantuotanto, kestävä arki ja muut kestävä kehityksen sanaparit pyörivät ympärillämme länsimaisissa yhteiskunnissa jatkuvasti. Kestävä kehitys on esillä yhä laajemmin ympäristön tilan jatkuvan heikkenemisen, biosfäärin rajallisuuden ymmärtämisen ja vuonna 2016 voimaan tulleen kestävä kehityksen Agenda 2030 –tavoiteohjelman seurauksena. Vuonna 2017 yli 15 000 tutkijaa ympäri maailman allekirjoittivat varoituksen ihmiskunnalle kestävästä kehityksestä (kts. Ripple yms. 2017) ja varoitus sai jatkoa IPCC (2018) raportin myötä, jossa ilmaston lämpenemistä 1,5°C vuosien 2030 ja 2052 välillä pidetään todennäköisenä, jos meno jatkuu nykyistä vauhtia. Ulrich Beckin (2006) riskiyhteiskunta-teorian mukaan tällaisen varoituksen huomiotta jättäminen olisi kaiketi suorastaan riskien lisäämistä.

Roosa Stephen (2008) kuvaa kestävä kehitystä hyökyaalloksi, joka kasvaa horisontin tuolla puolen lähes valmiina tulemaan maihin. Hän kirjoittaa kestävä kehityksen muuttavan, suorastaan repivän tullessaan ajatteluamme, asialistojamme, hallituksiamme, instituutioitamme, kaupunkejamme ja alueitamme samalla pakottaen meidät uudelleensuunnittelemaan tulevaisuutemme. (Stephen 2008, 35.) Kestävä kehityksen eteen tarvittava muutos on systeminen ja niin suuri, että se tuntuu tarvitsevan eri toimialojen, tieteenalojen, yritysten ja valtioiden välistä yhteistyötä sekä kunnianhimoisia strategioita ja tavoiteohjelmia, joka katsovat laaja-alaisesti tulevaan ja vaativat toimintaa.

Alun perin kestävydestä puhuttiin ympäristöpolitiikan yhteydessä, mutta termi on laajentunut sittemmin kattamaan muitakin politiikan osa-alueita siinä määrin, että kestävydestä voidaan nykyään puhua politiikkadiskurssien keskeisenä teemana. Se on toisin sanoen lyönyt itsensä läpi politiikan eri alueiden debatteihin. (Cox & Béland 2013.) Kestävä kehitys puhututtaa myös koulutuspolitiikassa. Kasvatuksen ja koulutuksen roolia pidetään keskeisenä kestävä kehityksen edistämisen kannalta, koska kasvatus- ja koulutusjärjestelmät ovat keskeisiä institutionalisoituneita kanavia jalkauttaa tarvittavat taidot, tiedot ja asenteet tuleville ja nykyisille sukupolville. Koulutuksen rooli kestävässä kehityksessä on herättänyt kiinnostusta etenkin Rion Earth Summit –konferenssin (1992) jälkeen (Scott, Reid & Gough 2002).

Tätä pro gradu –työtä on innoittanut kysymys siitä, mistä koulutuspolitiikassa oikeastaan puhutaan, kun puhutaan kestävästä kehityksestä. Kestävästä kehityksestä keskustellaan eri tieteenaloilla ja erilaisista näkökulmista käsin. Käsitteen erilaiset tulkinnat haastoivat tarkastelemaan, mistä siinä ajatellaan olevan kyse koulutuspolitiikan kontekstissa. Kiinnostus kestävästä kehityksen ymmärtämiseen ohjasi lopulta tarkastelemaan kestävästä kehityksen edistämistä Opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalan kestävästä kehityksen ja Agenda 2030 -linjauksen valmisteluprosessissa. Opetus- ja kulttuuriministeriö järjesti keväällä 2018 kolme kestävästä kehityksen työpajaa, joissa yhdessä eri sidosryhmien ja toimijoiden kanssa pohdittiin, mitä kestävästä kehityksen linjauksen tulisi sisältää. Työpajojen yhteydessä tuotetut materiaalit, haastattelut ja havainnot muodostavat tutkimuksen aineiston.

Pyrkimykseni tässä pro gradu -työssä on (i) tarkastella osallistavassa koulutuspolitiikan prosessissa ilmeneviä kestävästä kehitykseen ja sen edistämiseen liittyviä käsityksiä etnografisen aineiston kautta ja (ii) etnografian otteella peilata niitä sivistyksen käsitteeseen. Tutkimuksen aikana sivistys osoittautui keskeiseksi teoreettiseksi työkaluksi jäsentää kestävästä kehityksen edistämiseen liittyviä piirteitä, joten siitä tuli lopulta merkittävä tekijä aineiston analysoinnissa. Aineiston kontekstiin asettamista silmällä pitäen kuvaan samalla, millainen kestävästä kehitystä koskeva koulutuspoliittinen prosessi Agenda 2030:n implementoinnin ja kestävästä kehityksen suomalaisen koulutuspoliittisen linjauksen taustalta löytyy. Kestävästä kehityksen viheliäisestä ja lipsuvasta luonteesta johtuen sen käsitteleminen ilman systeemistä lähestymistapa ei tunnu tekevän ilmiöille oikeutta. Sen vuoksi peilaan kestävästä kehityksen edistämistä koskevia käsityksiä ja sivistystä myös koko linjauksen tekemisen prosessiin.

Toivon työni avaavan uusia näkökulmia ja jatkokehittelypolkuja kestävästä kehityksen ja sivistyksen suhteeseen. Samalla koetan avata debattia kestävästä kehitykselle haastamalla kiistelemään sen sisällöistä ja pohtimalla, mikä kestävässä kehityksessä on kasvatuksen ja koulutuksen rooli.

## 2 KOHTI KESTÄVÄÄ KEHITYSTÄ

Kestävä kehitys ei ole ajatuksena uusi vaan sen juuret ulottuvat 50 vuoden takaiseen kansainvälisten ympäristöliikkeiden syntyyn. Ollikaisen ja Pohjolan (2013, 15) mukaan kestävän kehityksen voi yhdistää jopa 1800-luvun luonnonsuojeluliikkeeseen. Kansainvälisen ympäristöliikkeen ajatellaan syntyneen 1960-1970-lukujen taitteessa, kun tieteelliset havainnot osoittivat ihmisten aiheuttaneen globaalilla tasolla ympäristötuhoa. YK:n ensimmäinen ympäristökonferenssi vuonna 1972 ja samana vuonna julkaistu Rooman klubin raportti *Kasvun rajat*, toivat ympäristöasiat kansainvälisen politiikan agendalle. Kehitysmaiden ongelmat haluttiin huomioida ja niiden talouskasvu mahdollistaa, minkä seurauksena kansainvälisen ympäristöhallintojärjestelmän kestävän kehityksen ohjaavaksi periaatteeksi tuli kansallinen itsemääräämisoikeus. Jokainen kansallisvaltio on näin ollen itse vastuussa ympäristötavoitteiden asettamisesta ja voi halutessaan priorisoida esimerkiksi talouskasvua ympäristöasioiden sijaan. (Aho & Laihonon 2015, 93–94.)

Kestävän kehityksen voidaan toisaalta nähdä kytkeytyvän toisen maailmansodan jälkeisten kehitysteorioiden jatkoksi 1980-luvulla sillä erotuksella, että siinä onnistuttiin yhdistämään makrotaso mikrotason rinnalle. Lisäksi taustalla oleva filosofia nojaa siihen, että ihmisten elämänlaadun parantaminen ei tarkoittaisi samalla ympäristön ja luonnonvarojen tuhoamista tulevista sukupolvista piittaamatta. Kestävässä kehityksessä yksilö on keskiössä ja maailma on paikka, jossa yksilöllä on merkitystä ja suoria toimintamahdollisuuksia toisin kuin perinteisessä näkökulmassa, jossa taloustieteilijöiden ja poliitikoiden rooli on korostunut. Yksilön keskeisyydestä huolimatta skaalaus globaalille tasolle ei tuota ongelmaa: kaikki ihmiset ja heidän toimintansa kuitenkin liittyy tai on osallinen asiaan. Toisin sanoen, kukaan ei ole kestävästä kehityksestä ”vapaa” eikä voi siirtää vastuutaan eteenpäin. Lähtöasetelma on monialainen, kaiken kattava ja ”monimääritelmällinen” (multi-definition) ja siksi Bell ja Morse (2003) arvelevat kestävästä kehityksestä kaikkien kehitysteorioiden kulminaatioksi. (Bell & Morse 2003, 1–3.)

1980-luvulta lähtien kestävyys nousi näkyvään asemaan hyvän ympäristönhoidon yhteydessä, mutta pitkään siitä puhuminen rajoittui keskusteluihin ympäristöpolitiikasta ja ilmastomuutoksesta. Vuonna 1988 valmistui YK:n ensimmäinen kestävän kehityksen strategia *Yhteinen tulevaisuutemme* (Our Common Future) Gro Harlem Brundtlandin



johdolla. Strategian ja sitä seuranneiden ympäristö- ja kehityskonferenssien (Earth Summit 1992, Montrealin ilmastokokous 2005, Balin ilmastokokous 2007, Kööpenhaminan ilmastokokous 2007, Pariisin ilmastokokous 2015) myötä kestävästä kehityksestä on tullut yhä hallitsevampi teema kansainvälisessä politiikassa. Ollikaisen ja Pohjolan (2013, 15) mukaan taloudellisen kasvun ja ympäristön ympärillä käyty keskustelu sai strategian myötä täysin uuden sävyn. Yhteinen tulevaisuutemme -strategian voi nähdä merkittävänä alkusysäyksenä kestävä kehityksen valtavirtaistumiselle ja siihen edelleen tunnutaan viittaavan tiheästi. Kestävä kehitys päädyttiin kuitenkin määrittelemään talouden ehdoilla tapahtuvaksi, kun uusliberalistinen politiikka löi läpi 1980-luvulla (Aho & Laihonon 2015, 92). Sen keskiöön tulivat taloudellinen kasvu, luonnonvarojen tehokas käyttö, ympäristön tuhoamisen ehkäisy ja köyhyyden voittaminen – samat mallit, joita YK, Maailmanpankki ja OECD ovat sittemmin seuranneet (Ollikainen & Pohjola 2013, 15). Vuosituhannen vaihteessa kestävästä kehityksestä tuli vallitseva paradigma kehityksestä puhuttaessa (Bell & Morse 2003, 1).

## 2.1 Kestävä kehitys on pirullinen ongelma ja systeeminen haaste

Ilmastonmuutos ja kestävyys liittyvät haasteet ovat aikamme pirullisia ongelmia (ks. esim. Lehtonen yms. 2018; Levin yms. 2012, 126), joihin kietoutuu monentyyppisiä globaaleja riskejä (Beck 2006). Pirullista ongelmaa on vaikea määritellä tai kuvata tarkasti: sen muotoilu on ongelma itsessään. Samasta syytä on myös hankala tietää, milloin pirullinen ongelma on ratkaistu. Pirulliseen ongelmaan ei voi antaa oikein-väärin -vastausta vaan ratkaisu perustuu siihen, kuinka hyvä tai huono se on. Tehtyjä ratkaisuja on lisäksi hankala arvioida ja jokainen viheliäisen ongelman ratkaisemiseen pyrkivä 'operaatio' on kertaluonteinen ja merkittävä, sillä yritys-erehdys-menetelmä ei pirullisten ongelmien kanssa toimi. (Rittel & Webber 1973, 161–164.) Toisin sanoen pirullinen ongelma sisältää useita epävarmuustekijöitä ja sitä on äärimmäisen hankalaa ratkaista. Levin, Cashore, Bernstein ja Auld (2012) määrittelevät ilmastonmuutosta "superpirullisena" ongelmana, täydentäen Rittelin ja Webberin (1973) kymmenen kohdan määritelmää. He tiivistävät superpirullisen ongelman seuraaviin kohtiin: aika on lopussa, ongelman aiheuttajat itse pyrkivät tarjoamaan siihen ratkaisua, keskushallinto globaalien ongelmien käsittelyyn puuttuu tai on heikkoa ja politiikassa tehdään irrationaalisia, lyhytnäköisiä ja tietoon perustumattomia päätöksiä ongelmaa koskien (Levin yms. 2012, 124–128).

Saksalainen sosiologi Ulrich Beck lanseerasi riskiyhteiskunnan käsitteen 1980-90-lukujen vaihteessa, jolloin se resonoi vahvasti kasvavien ympäristöhuolten kanssa. Beckin mukaan globaalit riskit, kuten ilmastonmuutos, eivät katso valtioiden rajoja vaan sotkevat yhteen paikallisen ja globaalin. Ne ovat paikkaan sitoutumattomia, niiden seuraukset mitaamattomia ja niitä pyritään välttämään ja ehkäisemään etukäteen. Modernista yhteiskunnasta on tullut riskiyhteiskunta esimerkiksi siinä mielessä, että se joutuu ehkäisemään ja ratkomaan riskejä, jotka se on itse aiheuttanut. (Beck 2006, 331–334.) Kestävä kehitys tai pikemminkin kestämaton kehitys vaikuttaa eräänlaiselta tyypiesimerkiltä globaalista riskistä. Modernilla yhteiskunnalla näyttää olevan vaikeuksista suhtautua siihen, mitä kestävyys ja kestävä elämäntavan mukainen elämä ovat, mutta Beck (2006, 331) esittää, että vaihtoehtoisia reagoititapoja riskiin on kolme: kieltäminen, välinpitämättömyys tai transformaatio. Riskiyhteiskunnassa superpirulliseen ongelmaan reagoiminen on kuitenkin viheliäinen tehtävä. Beckin (2006, 333) mukaan riskien määrittely on lopulta valtapeliä, sillä maailmanriskiyhteiskunnassa länsimaiset hallitukset tai vaikutusvaltaiset taloudet määrittelevät riskit muille. Ilmastonmuutoksen kohdalla tietoon perustuva riskien arviointi on niin tarkkaa, että sen kohdalla länsimaisten hallitusten ja muiden vaikutusvaltaisten tahojen rooli ei ole niinkään enää määrittellä riskiä itsessään vaan suhtautumista siihen.

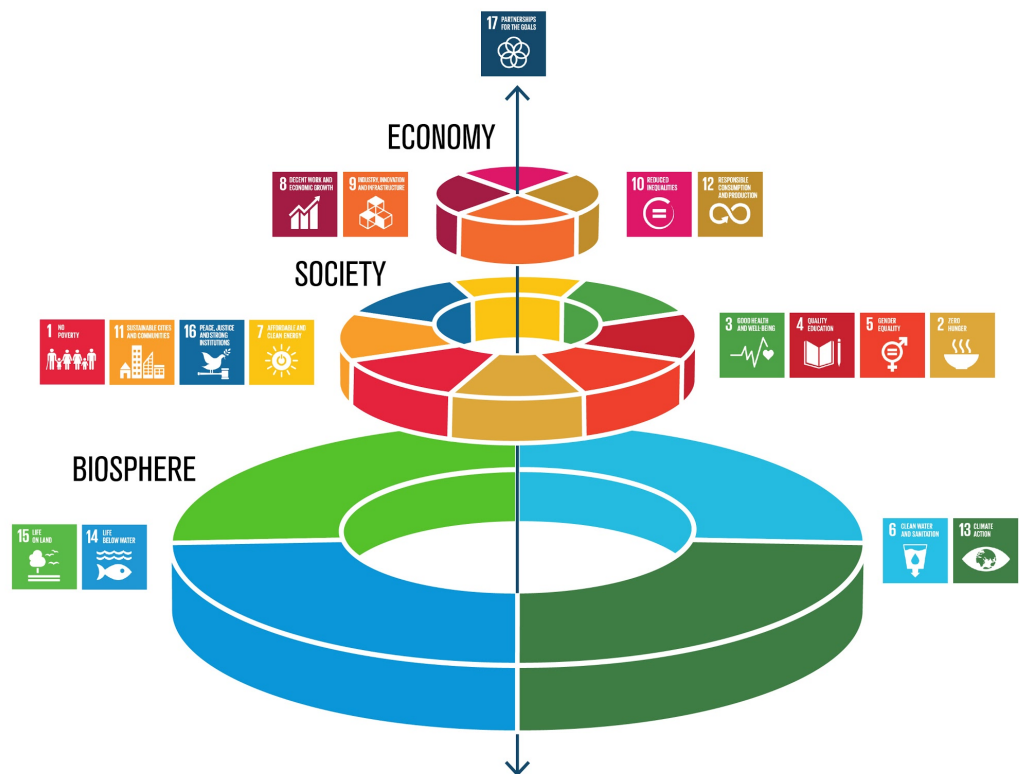
IPCC (2018, 11) raportin politiikkatiivistelmän mukaan 1.5°C ilmaston lämpeneminen lisää ilmastoon liittyviä riskejä koskien terveyttä, elinympäristöjä, ruokaturvaa, veden saantia, ihmisten turvallisuutta ja talouden kasvua, ja nämä riskit lisääntyvät entisestään, mikäli ilmasto lämpenee 2°C. Steffen yms. (2015) alleviivaavat planetaaristen rajojen ohjaavan ihmisen kehitystä planeetalla. On olemassa yhä enemmän todisteita siitä, että ihmisten toimita vaikuttaa maapallon järjestelmään (Earth system) uhaten sen kestävyyttä ja kykyä säilyä nykyisellä holoseenilla aikakaudella. Planetaarisia rajoja koskevan kehityksen avulla Steffen yms. (2015) tarjoavat riskianalyysin ihmisen aiheuttamista häiriöistä, jotka horjuttavat maapallon järjestelmää planetaarisella tasolla. Planetaarisia rajoja on kehityksessä yhdeksän: ilmastonmuutos, biosfäärin eheys, stratosfäärin otsonikerroksen heikkeneminen, valtamerten happamoituminen, biogeokemialliset virrat, muutokset maankäytössä, ilmakehän aerosolipitoisuuden kasvu, makean veden käyttö ja uudet konaisuudet, joilla viitataan uusiin aineisiin, joilla on ei-toivottuja geofysikaalisia ja/tai

biologisia seurauksia. Keskeisimmiksi planetaarisiksi rajoiksi tunnistettiin ilmastonmuutos ja biosfäärin eheys, joista kummallakin yksinään on potentiaali ajaa maapallon järjestelmä uuteen tilaan (Steffen yms. 2015.) Riski planetaaristen rajojen ylittämiseksi on todellinen uhka.

Kestävä kehitys on systeeminen ilmiö planetaarisella ja ihmiskunnan järjestelmien tasolla. Salonen (2010, 4) kirjoittaa väitöskirjatyössään pyrkivänsä luomaan kestävästä kehityksestä analyysiä juuri systeemisestä ilmiöstä. Ihminen, talous ja luonto muodostavat systeemisyyden ja verkottuneen kokonaisuuden ja niiden erilaisten intressien ymmärtäminen edellyttää dialogia ja avoimuutta erilaisille näkökulmille. Systeemisessä ajattelussa, osana kokonaisvaltaista ja systeemistä arkea, toimijat voivat lisäksi olla yhtä hyvin inhimillisiä tai ei-inhimillisiä. (Salonen 2010, 27, 29.) Salonen (2010, 32) mukaan kestävä kehitys on siellä, missä ihmisarvo, talouden intressit ja ekosysteemien elinvoimaisuus kohtaavat. Talouskasvu sinänsä ei riitä mihinkään, koska kaikessa toiminnassa talous, yhteiskunta ja ympäristö ovat yhteen kietoutuneita. Kestävän kehityksen luonne vaatii rajojen ylittämistä, olivat ne sitten maantieteellisiä tai institutionaalisia, jotta strategioiden koordinointi ja hyvien päätösten tekeminen ovat mahdollisia. (OECD 2008, 25–26.)

Hopwood, Mellor ja O'Brian (2005, 48) alleviivaavat, että ihmiskunta on riippuvainen ympäristöstä, sillä yhteiskunta on osa ympäristöä ja talous puolestaan osa yhteiskuntaa. Heidän artikkelissaan näkyy vähitellen tunnetummaksi ja tunnustetummaksi tuleva kestävä kehityksen eri osa-alueiden hierarkkisuuden ajatus. Siinä missä Salonen (2010, 29–30) kirjoittaa eri näkökulmien yhteensovittamisista ja kompromisseista kestävä kehityksen yhteydessä ja OECD (2008) nojaa kestävä kehityksen tasa-arvoiseen kolmijakoon (talous, yhteiskunta, ympäristö), Hopwood yms. (2005) asettavat kestävä kehityksen ulottuvuudet järjestykseen: Ympäristö ensin, sitten yhteiskunta - ja viimeisenä talous. On ilmeistä, että kaikki osa-alueet tarvitsevat toisiaan, mutta hierarkian asettaminen on radikaali eronteko tasa-arvoiselle kolmijaolle. Myös Salonen ja Bardy (2015) esittävät ekososiaalisen sivistyskasityksen muotoilussa Salosen (2014; 2015) viitaten hierarkkisen mallin: Ekologiset kysymykset ensin, sitten ihmisoikeudet ja lopuksi vakaa talous.

On havahduttu siihen, että kestävän kehityksen tavoitteita ei voi pitää yhteismitallisina ja sen myötä talouskasvuakin on kenties alettu ajattelemaan uudella tavalla. Siirtymä kestävän kehityksen ulottuvuuksien yhteismitallisuudesta hierarkisuuden tunnistamiseen on nähtävissä Johan Rockströmin ja Pavav Sukhdevin (2016) hääkakkumallissa. Rockström ja Sukhdev (2016) esittivät Stockholm EAT Food Forum:issa (<https://www.stockholmresilience.org/>) hääkakkumallin, jossa Agenda 2030:n (kts. luku 2.3.) ympäristöön, yhteiskuntaan ja talouteen liittyvät ulottuvuudet esitetään hierarkkisessa suhteessa toisiinsa. Pohjana kaikelle on biosfääri ja siihen kuuluu tavoite 6 (puhdas vesi ja sanitaatio), tavoite 13 (ilmastotekoja), tavoite 14 (vedenalainen elämä) ja tavoite 15 (maanpäällinen elämä). Muut kestävän kehityksen tavoitteet asettuvat siihen päälle. Kesimmäisen kerroksen muodostaa yhteiskuntaan liittyvät tavoitteet ja viimeisenä kakkukerroksena ovat talouteen liittyvät tavoitteet.



Graphics by Jenker Lohrstaal/Åsane

Kuva 1 : Azote for Stockholm Resilience Centre, Stockholm University

Kokonaisvaltaisen ja systeemisen ilmiön mittaaminen, havaitseminen ja käsitteleminen on ilmeisen hankalaa. Spaiser ym. (2017, 459) toteavatkin, että kestävää kehitystä voi tällä hetkellä pitää ennemminkin ohjelmallisena ja teoreettisena rakennelmana, ei suoraan

havainnoitavana ja mitattavana. Toteamus alleviivaa kestävän kehityksen viheliästä luonnetta: ongelmaa on hankala lopullisesti määritellä eikä sille ole välitöntä ja lopullista ratkaisua. Arvioitaessa ministeriöiden lähestymistapaa kestävään kehitykseen selvisi, että kestävyyttä käsitellään harvemmin kokonaisvaltaisesti ja ennemmin osana jotakin teemaa (Berg ym. 2019, 34). Kuitenkin, ilmiön systeemisyyden ja kokonaisvaltaisuus saattavat veistää tai tehdä epärelevantiksi yhden osa-alueen erillisen tarkastelemisen, jollei sitä suhteuteta muihin osatekijöihin. Kestävyysajattelulle on ollut tyypillistä tarkastella maailmaa talouskeskeisesti, luontokeskeisesti tai ihmiskeskeisesti, jolloin vaarana on menettää käsitteen kokonaisvaltaisuus (Salonen 2010, 33). Nyt Agenda 2030 ja ”hääkakku” malli kytkevät eri osa-alueita yhdeksi kokonaisuudeksi.

## 2.2 Kestävän kehityksen käsite elää ja rakentuu jatkuvasti

Vasta viime vuosina kestävä kehitys on läpäissyt politiikan eri alueiden debatit (Cox & Béland 2013, 307–308) vaikka ihmisen, ympäristön ja yhteiskunnan välisiä suhteita ja ihmisen toiminnan ympäristövaikutuksia on tutkittu jo pitkään (Siirilä 2016, 3). Huckle (1996, 3) totesi jo yli 20 vuotta sitten, ettei kestävyydellä (sustainability) ole yhtä merkitystä, josta vallitsisi yksimielisyys vaan erilaiset poliittiset ideologiat ja ohjelmat tuovat käsitteeseen omat tietämyksensä, arvonsa ja filosofiansa. Ihmiset tuovat kestävän kehityksen debattiin jo olemassa olevia poliittisia ja filosofisia näkymiä (Hopwood yms. 2005). Juuri siksi olisi merkityksellistä tunnistaa, mistä näkökulmasta ja mistä lähtökohdista käsin kestävästä kehityksestä puhutaan sekä miten sitä käsitellään. Kestävän kehityksen sisältö rakentuu määrittelykamppailujen kautta aina kun termiä käytetään samaan tapaan kuin Kettunen (2003, 168) kuvaa yhteiskunnan käsitteen nykyistä merkitystä tuottavan koko ajan, kun yhteiskunnasta puhutaan. Hän toteaa merkitysten muodostuvan niistä tavoista ”joilla käsite toimii kielellisten ja ei-kielellisten käytäntöjen rakenteistamisessa, toimintahorisonttien avaamisessa ja laajentamisessa, kaventamisessa ja sulkemisessa sekä agendan määrittelyä koskevassa kamppailussa” (emt.).

Kestävä kehitys sisältää tarkemmin ottaen kaksi käsitettä: kestävyys ja kehitys. Alusta pitäen käsitteen ympärillä on käyty taistoa siitä, onko paino sanalla kestävyys vai kehitys. Kehityksen voi ajatella paremmin tekemiseksi (*make better*) ja kestävyys ylläpitämiseksi (*maintain*) (Bell & Morse 2003, 3). Kehitys näyttäytyy hyvin erilaisena eri

kehitysteorioista käsin. Esimerkiksi Payne ja Phillips (2010) tuovat esille teoksessaan *Development*, että kehitystä voi tarkastella hyvin monista tulokulmista riippuen tieteenalasta ja että kehitys voidaan nähdä niin tavoitteena, interventiona (kehittämisenä) kuin empiirisenä yhteiskunnallisena prosessina. McDonald (2006) kirjoittaa, että vahvin julkilausuma kehityksen laajasta käsitteestä löytyy Amartya Senin kirjasta *Development as Freedom* (1999), jossa kehitys nähdään vapauksina. Kehitys on Senin näkemyksessä vapautta esimerkiksi nälästä, turvattomuudesta ja yhteiskunnallisesta osattomuudesta, joskaan kaikki taloustieteilijät eivät näin laajaa kehityksen näkemystä ole hyväksyneet. McDonald uskoo, että Senin käsite kehityksestä vapautena on juuri sitä, mitä luonnonsuojelijat ajattelevat puhuessaan kestävästä kehityksestä: kyseessä on ihmisten elämänlaadun paraneminen (McDonald 2006, 445–446).

Kestävyys-termi käsitetään hyvin usein synonyymiksi kestävän kehityksen kanssa (Bell & Morse 2003, 3) ja tässä työssä käytän kestävyyttä ja kestäväää kehitystä toistensa synonyymeina. Kestävän kehityksen määritelmässä sen eri osa-alueet tuntuvat jollain tapaa jopa kilvoittelevan. Mikä nähdään kaikkein tärkeimpänä: ekologinen, taloudellinen, sosiaalinen vai kulttuurinen kestävyys? Sterling (2010b, 215) huomauttaa, että kestävän kehityksen dimensiot ovat lopulta vain älyllisiä (mental) rakennelmia ja havainnoimalla todellisuutta ei voi päätellä, mistä jonkun osa-alueen raja alkaa tai mihin se loppuu. Yhteinen tulvaisuutemme raportissa (1988) kestävä kehitys määritellään kehitykseksi, joka

*tydyttää nykyisten sukupolvien tarpeet vaarantamatta kuitenkaan tulevien sukupolvien mahdollisuutta tyydyttää omat tarpeensa.*

Yleisesti ottaen kestävä kehitys näyttää pohjautuvan juuri tähän usein siteerattuun määritelmään, jossa kehityksen päätavoitteena nähdään ihmiskunnan nykyisten perustarpeiden tyydyttäminen viemättä tulevilta sukupolvilta mahdollisuutta tyydyttää omia tarpeitaan. Raportissa ratkaisuksi vaaditaan muun muassa kulutustottumusten muutosta ja sukupolvet ylittävästä tasa-arvosta huolehtimista (Yhteinen tulvaisuutemme 1988, 26). Heywood (2012) toteaa määritelmän sisältävän kaksi käsitettä: tarve ja rajoitukset. Kestävän kehityksen tulee täyttää myös esimerkiksi köyhien perustarpeet, mutta samanaikaisesti tunnistaa ympäristön rajoitteet tulevien ja nykyisten tarpeiden täyttämiseksi (Heywood 2012, 263). Kestävän kehityksen keskeinen kysymys liittyy Ollikaisen ja Pohjolan (2010,

15) mukaan juuri tulevaisuuteen ja tulevien sukupolvien tarpeiden tyydyttämisen turvaamiseen. Silloin kehityksen päätavoitteena nähdään nimenomaan ihmisten tarpeiden ja toiveiden täyttäminen.

Kestävä kehitys käsitteenä on liukuva, kelluva ja moniulotteinen. Sitä on Ahon ja Laiho-  
sen (2015, 92) mukaan määritelty tähän asti ihmiskeskeisestä tai talouskeskeisestä näkö-  
kulmasta. Kestävyyden käsite näyttäytyy joustavana, eikä ole varsinaisesti ristiriidassa  
uusliberalististen taloudellisten ja poliittisten intressien kanssa. Se voidaan ikään kuin  
ruksata käsitellyksi, kun sitä on käsitelty esimerkiksi vain talouden, yhteiskunnan tai ympä-  
ristön, ei näiden kaikkien, kannalta. (McKenzie ym. 2015, 331.) Hopwood, Mellor ja  
O'Brian (2005) korostavat sen sijaan kestävän kehityksen kokonaisvaltaisuutta tarkastel-  
lessaan sen monia erilaisia määritelmiä ja tapoja suhtautua siihen. Heidän mukaansa  
kestävässä kehityksessä on kyse yrityksestä yhdistää kasvava huoli ympäristöongelmista  
sosioekonomisiin asioihin. Ympäristökysymykset on pitkään koettu hankaliksi yhteis-  
kuntatieteissä ja sosiaalipolitiikassa, yhteiskunta on nähty erillisenä luonnosta ja yhteis-  
kuntatieteissä syntynyt ympäristöparadigma on jäänyt tunnustamatta (Massa 2009, 18–  
20).

Hopwood, Mellor ja O'Brian näkevät kestävän kehityksen käsitteellä potentiaalia käsi-  
tellä haasteita, mutta peräänkuuluttavat käsitteeseen selkeyttä, keskittymistä kestäviin  
elinympäristöihin ja hyvinvointiin sekä ympäristön kestävyyspitkällä tähtäimellä. He  
pitävät käsitettä kontrastina usean vuosisadan ajan hallinneelle ajattelutavalle, jossa  
ympäristö ja sosioekonomiset asiat on eroteltu toisistaan, ja pitävät sosiaalista ja yhteis-  
kunnallista oikeudenmukaisuutta nyt ja tulevaisuudessa keskeisenä kestävän kehityksen  
käsitteen osatekijänä. (Hopwood ym. 2005, 38–40.) Rouhinen (2014, 93) puolestaan al-  
leviivaa väitöskirjassaan kestävän kehityksen hahmottamista poliittisena käsitteenä ja  
YK:n neuvotteluprosesseissa syntyneenä sitoumusten kokonaisuutena.

Siirilä (2016) on tutkinut kestävän kehityksen käsitteen erilaisia tulkintoja, ja hän toteaa  
tutkittavien tulkinnan olevan rikasta ja moniulotteista (2016, 191). Kestävä kehitys on  
eräänlainen kompromissi erilaisten intressien ja merkitysten välillä ja siitä on  
käyty debattia kestävyysheikkojen ja vahvojen tulkintojen kautta (McDonald 2006,  
445). Kestävän kehityksen ydinristariita on Hucklen (1996, 9–10) mukaan sen heikkojen  
ja vahvojen tulkintatapojen (mode) välillä. Tällä hän tarkoittaa, että heikossa muodossaan

kestävä kehitys edustaa sellaista hallinnantapaa, joka sisältää teknomanagerialismin muotoja, joiden kautta pyritään varmistamaan kapitalismiin perustuvan tuotannon edellytykset säilyttäen samalla äänestäjien enemmistön tuki. Sen sijaan vahvassa muodossaan kestävä kehitys tarkoittaa Hucklen (1996, 10) tavassa määritellä asiaa sellaista itsenäisen yhteisön kehitystä, joka ylläpitää ihmisten elinympäristöä siihen soveltuvan teknologian avulla.

Vahvojen ja heikkojen kestävyysmäärittelyjen välillä vallitsee ristiriitaisuuksia (Heywood 2012, 262) ja lisäksi debatti niiden ympärillä ei ota liioin huomioon sosio-ekonomisia vaikutuksia vaan keskittyy ympäristöön (Hopwood, Mellor ja O’Conor 2005, 49). Heywood (2012) esittää, että vahvasti teknologiaan perustuva kestävä kehityksen määritelmää kutsutaan reformistiseksi. Hänen mukaansa reformistit, joita voidaan kutsua myös modernistisiksi ekologisteiksi, kannattavat ‘heikkoa’ kestävyyttä, jossa pyrkimyksenä on sovittaa ekologia talouskasvun kanssa yhteen hitaamman rikastumisen kautta. Sen sijaan radikaalit ekologistit, joihin sisältyvät niin sosiaaliset ekologistit kuin syvät ekologistit, kannattavat ‘vahvaa’ kestävyyttä, jossa talouskasvua kyseenalaistetaan ja luonnon säilyttämistä korostetaan. Joidenkin radikaalien ekologistien mukaan ekokriisin syynä ovat materialismi, konsumerismi ja takertuminen talouskasvuun, jolloin ratkaisu edellyttäisi päinvastaiseen suuntaan kulkemista, eräänlaista “paluuta luontoon”. (Heywood, 2012, 262–263.) Ekologisteilla, joiden vaihtoehtoinen nimitys lienee luonnonsuojelija - joskaan en pidä luonnonsuojelijaa ajantasaisena nimityksenä vaan pikemminkin jonkinlaisena leimana - voidaan näin ollen havaita erilaisia suhtautumisia kestävyYTEEN.

Hopwood, Mellor ja O’Brien (2005) jakavat kestävä kehityksen tulkinnat kolmeen ryhmään: status quo, reformi ja transformatio. Kestävä kehityksen *status quo* –tulkinta on tyypillinen hallituksille, talouselämälle ja niille, jotka haluavat pitää asiat ennallaan. Kestävä kehitys on heille pientä säätöä ja järjestelyä, joka voidaan tehdä ilman merkittäviä yhteiskunnallisia muutoksia. Tämän tulkinnan mukaan talous on kestävyysajuri. Sen sijaan lakeihin, säädöksiin ja ylipäänsä hallituksen puuttumiseen suhtaudutaan kielteisesti. *Reformistisessa* lähestymistavassa ekologisen tai sosiaalisen järjestelmän romahtamista ei nähdä todennäköisenä eikä perustavanlaatuista muutosta tarpeellisenä. Ongelman juurisyytä ei pidetä nyky-yhteiskunnan luonteeseen kuuluvana vaan tietämykseen ja informaatioon liittyvänä. Keskeistä on usko teknologian tuomiin hyötyihin. Uusien teknologioiden väitetään tuovan taloudellisia ja sosiaalisia hyötyjä ja samalla suojelevan



luontoa. Status quo –lähestymistavasta eroten reformistit pitävät hallituksen roolia keskeisenä. Sen sijaan *transformatio* –näkökulmassa ympäristön ja yhteiskunnan kasvavien ongelmien nähdään johtuvan nyky-yhteiskunnan perustavanlaatuisista rakenteista ja siitä, miten ihmiset suhtautuvat luontoon. Yhteiskuntamme perustuu “transformationistien” mukaan ihmisten enemmistön ja luonnon riistämiseen, jota pieni vähemmistö harjoittaa ja he näkevät tarpeellisenä, että sosiaaliseen ja poliittiseen toimintaan kuuluu valtakusten ulkopuolella olevia ihmisiä. Erilaiset ruohonjuuritason ympäristöoikeudenmukaisuuden liikkeet ja alkuperäisväestöjen ympäristöliikkeet voidaan lukea transformatio -lähestymistavan piiriin. (Hopwood ym. 2005, 42–47.)

WWF Suomen pääsihteeri Liisa Rohwederin (2017) mukaan ekologisen kestävyys voi nähdä kaiken muun edellytyksenä. Hän näkee sen asettavan muutostarpeita globaaliin talousjärjestelmään, jottei inhimillinen ja yhteiskunnallinen kehitys jää kiinni luonnonvarojen tuhlaamisesta ja ympäristön pilaamisesta. Rohweder (2017, 25) väittää, että siitä huolimatta, että kestävä kehitys on ollut jo yli 25 vuotta kansainvälisessä keskustelussa, ratkaisuja tehdään edelleen ympäristön kustannuksella ja talouden ehdoilla. Hän korostaa, ettei kestävä kehitys ole mahdollinen, jos luonnon monimuotoisuutta ja ekosysteemejä ei saada kestäväälle tasolle (Rohweder 2017, 33). Aho ja Laihonon (2015, 92) toteavat uusliberaalin poliittisen paradigman tunnustavan ympäristöongelmien olemassaolon, mutta kestämyksen juurisyihin reagoinnin sijaan ratkaisuna nähdään teknologinen kehitys. Kun ekologinen kestävyys nähdään talouskasvulle alisteisena, siitä tulee käsitteenä merkityksetön, koska juurisyitä ei kyseenalaisteta (emt. 2015). Modernistista ekologiaa voitaneen pitää jonkinlaisena valtavirran lähestymistapana ympäristönsuojeluun, jossa ihminen nähdään edelleen ensisijaisena suhteessa luontoon, vaikka hän pyrkisikin edistämään ekologisia periaatteita ja käytäntöjä (Heywood 2012, 267–269).

Haila ja Lähde (2003, 13) näkevät ympäristöön kohdistuvista uhkista seuraavien riskien nousseen ympäristön politisoitumisen myötä julkiseen tilaan eli siihen puheavaruuteen, jossa kamppaillaan vallasta määritellä kysymysten merkityksiä. He (2003, 9) kuitenkin toteavat, että luonto ei suoraan ole mukana politiikassa vaan osallistuu siihen tiettyjen olioiden ja prosessien kautta, muovaten inhimillisen yhteisön mahdollisuuksia. Nämä oliot ja prosessit luovat reunaehdoja ihmisen toimille, ja siksi on keskeistä antaa ainesta niille keskusteluille, joissa tarkastellaan mikä rajoittaa ja mikä mahdollistaa ihmisten toi-

mintaa. Luonnon asettamat ehdot ovat yhteydessä aiempien ihmissukupolvien muokkaustyöhön, joten “luonnon asettamat ehdot” -ajatusmalli on harhaanjohtava. Nykyiset olemassaolon ehdot ovat historiallisen muokkausprosessin tulosta. Ihmistoimien arvioimiseksi on olennaista tarkastella, mitä jonkun toiminnan myötä tapahtuu nk. mahdollisuuksien avaruudelle. Haitallisina voidaan pitää toimia, jotka esimerkiksi heikentävät luonnon elinvoimaa ja näin kaventavat mahdollisuuksien avaruutta. (Haila & Lähde 2003, 9–10.) Kun kestävyyttä tarkastellaan ekologisesta näkökulmasta, voisi olla hyödyllistä pohtia, miten laajentaa luonnon mahdollisuuksien avaruutta ja mitä näiden mahdollisuuksien mahdollinen tuhoaminen tarkoittaa.

Kaiken kaikkiaan, kestävyiden voi katsoa määrittävän politiikkaparadigmaa samalla tavoin kuin globalisaatio on hallinnut politiikkadiskursseja viimeisen neljännesvuosisadan (Cox ja Béland 2013, 307). Gough & Scott (2006, 273) kuitenkin huomauttavat, että politiikasta, koulutuksesta ja kestävästä kehityksestä käydään melko erillisiä debatteja, jotka ovat edelleen pirstoutuneita lukuisiin kiistelyihin alakysymyksiin. He (2006, 276) ovat jakaneet erilaisia lähestymistapoja politiikan, kasvatuksen ja kestävä kehityksen kokonaisuuteen seitsemän näkökulman kautta: segmentit, teknokraattisuus, paradigman muutos, tehtäväperustaisuus, globalisaatio, metaforisuus ja pragmaattisuus. He tarkastelevat näiden näkökulmien kautta erilaisia perspektiivejä politiikkaan, koulutukseen ja kestävään kehitykseen sekä niiden arkkityypisiä tulkintoja tai rationaliteetteja kulttuurisen teorian kautta, joka pyrkii analysoimaan erilaisten perspektiivien taksonomiaa. Erilaisten perspektiivien takaa näyttää löytyvän kulttuurisen teorian eri tulkintoja, jotka vaikuttavat perspektiivien luonteeseen. Kestävä kehityksen määrittelyt vaikuttavat niin epäyhdenmukaisilta, että Gough ja Scott nostavat esiin, voisiko se johtua osaltaan siitä, että ihmiset ymmärtävät ympäristön perustavanlaatuisesti hyvin eri tavoin. (emt.)

Gough ja Scott (2006, 284) ovat Jamesin ja Thomsonin (1989) pohjalta jaotelleet tavat ymmärtää ympäristön realiteetteja neljään tyyppiin: fatalistinen, hierarkkinen, yksilöllinen ja egalitaarinen. Jaottelu lienee kuitenkin peräisin yhdysvaltalaiselta Mary Douglassilta. Douglas ja hänen työtoverinsa kutsuvat neljää luontomyyttiä kulttuuriteoriaksi (Järvikoski 2009, 91). Kullakin on tiettyjä oletuksia sosiaalisesta maailmasta: Fatalistit odottavat maailman olevan kilpailuhenkinen ja eriarvoinen, individualistit kilpailuhenkinen ja tasa-arvoinen. Hierarkistit sen sijaan näkevät yhteiskunnan eriarvoisena ja ei-kil-

pailuhenkisenä ja egalitaristit ei-kilpailuhenkisenä, mutta tasa-arvoisena. Jokaisella arkityypillä on tietynlainen myytti luonnosta. Fatalistit näkevät luonnon oikukkaana, hierarkistit kärsivällisenä (tolerant), kun luonto on ”oikein hallittu”, mutta muutoin pahan-suopana. Individualistit pitävät luontoa puolestaan ”hyvántahtoisena” ja egalitaristit herkkänä ja katoavana. (Gough & Scott 2006, 284.) Nämä jaottelut ohjaavat pohtimaan omaa suhdettamme luontoon. Se mitä oletamme maailmasta, näkyy suhteessamme luontoon ja samalla myös kestävään kehitykseen.

Ympäristön realiteettien analysoinnin pohjalta Gough ja Scott tulevat lopputulokseen, jonka mukaan omasta mielipiteestä varmana oleminen on heikko kriteeri uskoa olevansa oikeassa. Sen seurauksena avoimuus muilta oppimiselle on usein toimimaton vaihtoehto sitouttaa poliittiseen debattiin. He tarkoittavat tällä sitä, että riitelyllä ratkaisuihin ei voida mitään, kun ongelman luonne on itse asiassa se, joka on kiistanalainen. Silloin on merkityksellistä, että koulutus ja kasvatus auttavat ihmisiä omien perspektiivien ymmärtämisen lisäksi sitoutumaan muiden perspektiiveihin. (Gough & Scott 2006, 286–287). Tämä on merkittävä haaste koulutukselle, jonka moni (kts. esim. Värri 2018; Laininen 2018; Siirilä yms. 2018) näkisi mieluusti avainasemassa kestävä kehityksen kysymyksistä keskusteltaessa. Samalla kun kasvatuksen ja koulutuksen (tarkemmin luvussa 2.4.) avulla voidaan auttaa ihmisiä hahmottamaan erilaisia näkökulmia ja mahdollisesti myös sitoutumaan niihin, lienee kuitenkin tärkeää, että kestävä kehitys ja sen sisältöjä arvioidaan kriittisesti. Gough ja Scott (2006) avaavat näkökulmia tarkastelemalla kestävä kehitys kulttuuriteorian ja luontomyyttien kautta. Se voi mahdollistaa käsitteen taustojen ja taustaoletusten rakentumisen hahmottamisesta ja samalla auttaa purkamaan kestävä kehityksen käsitettä. Keskeistä on yhtä lailla tunnistaa, että kestävä kehitys ei ole valmis käsite eikä toisaalta rakennu jossain kaukaisuudessa vaan rakennamme sitä itse koko ajan.

Tässä työssä hahmotan kestävä kehitys jatkuvasti muokkautuvana ja muokattavana poliittisena käsitteenä. Kestävä kehitys on moniulotteinen, suorastaan viheliäisen epä-määräisesti avautuva kokonaisuus, voisi sanoa, että uhka ja mahdollisuus. Samalla kun kestävä kehitys ja sen välttämättömyys ovat itsestäänselviä, ne ovat kiistanalaisia ja tarkkojen määrittelyjen ulottumattomissa. Samaan aikaan, kun suhtaudun kestävään kehitykseen siihen myöntyen ja ylimalkaisesti, tarkastelen kriittisesti sen ylimalkaisuutta ja kri-

tiikitöntä kaikenkattavuutta. Suhtaudun tässä pro gradu -tutkimuksessa kestäväan kehitykseen paradoksina, jota voi katsoa ja määritellä monesta näkökulmasta. En etsi yhtä näkökulmaa tuomaan sille oikeutta saati pyri rakentamaan eri näkökulmien välistä somitelmaa, vaan pikemminkin yritän löytää uudenlaisen tavan lähestyä sitä. Pyrin osallistumaan kestäväan kehityksen käsitteen ymmärtämiseen ja hahmottamiseen tarkastelemalla sen edistämistä lopulta sivistyksen (luku 3) näkökulmasta. Työssäni tunnustan kestäväan kehityksen otteesta lipsuvan, moniulotteisen luonteen, ja otan siitä kiinni kestäväan kehityksen edistämisen kautta, kestäväan kehityksen ulottuvuuksien määrittelyn ja tarkastelun sijaan.

## 2.3 Agenda 2030 ja kestäväan kehityksen tavoitteet suunnannäyttäjinä

Agenda 2030 on kestäväan kehityksen tavoiteohjelmista tämän hetken keskeisin. Se ohjaa kestäväan kehityksen edistämistä maailmanlaajuisesti vuosina 2016-2030. Kestäväan kehityksen tavoitteet (Sustainable Development Goals, SDG) ja Agenda 2030 syntyivät vuonna 2015 Yhdistyneiden Kansakuntien jäsenmaiden pitkällisten neuvotteluiden jälkeen New Yorkin huippukokouksessa eräänlaiseksi jatkoksi vuosituhattavoiteille (Millennium Development Goals). Panokset ovat kuitenkin koventuneet ja riskit kasvaneet, sillä maapallon ekosysteemien tila on yhä huolestuttavampi ja ilmastonmuutoksen seuraukset entistä lähempänä (ks. esim. IPCC 2018). Vuosituhattavoiteisiin verrattuna Agenda 2030 tilanne on sikäli erilainen, että SDG:t eivät koske vain kehittyviä maita vaan ne ovat universaaleja eli sitovat meitä kaikkia (Ulkoministeriö 2018.). Tavoitteet pohjautuvat myös kansainvälisissä ilmastoneuvotteluissa tehtyihin sopimuksiin (Ulkoministeriö 2018) ja niiden mittaamiseksi neuvoteltiin indikaattorit, joiden avulla eri maiden tilannetta ja edistymistä seurataan (Halonen 2017, 13).



Kuva 2. Kestävän kehityksen tavoitteet.

Kaikki Agenda 2030:n sisältämät 17 kestävän kehityksen tavoitetta ovat suuria ja kunnianhimoisia. Ne jakautuvat edelleen 169 alatavoitteeseen, jossa suuria tavoitteita eritellään ja kuvataan tarkasti. Tavoitteet pyrkivät muun muassa poistamaan äärimmäisen köyhyyden ja turvaamaan hyvinvoinnin ottaen samalla ympäristön kestävyyn huomioon. Lähestymistapa on jopa niin laaja, että sen pelätään mahdollistavan lähes minkä tahansa toiminnan kestävän kehityksen mukaisena. Ongelmaksi nousee tällöin toimintaohjelman yhteisvaikutukset ja erityisesti se, edistääkö eri tavoitteisiin sitoutuminen tavoiteohjelmaa kokonaisuudessaan. Suomen YK-liitto (emt. 2018) korostaa tavoitteiden linkittymistä toinen toisiinsa ja niin yksilön kuin yhteiskunnan merkitystä niiden toteuttamisessa, joskin ensisijainen vastuu ohjelman toimeenpanosta on valtioilla itsellään (Ulkoministeriö 2018). Agenda 2030 on joka tapauksessa merkittävä kansainvälinen tavoiteohjelma ja ohjaa siihen sitoutuneitten valtioiden kansallista politiikkaa ja strategioita. Presidentti Tarja Halonen (2017, 16) korostaa kestävän kehityksen tavoitteiden vaativan laajapohjaista sitoutumista. Suomi on YK:n jäsenmaana sitoutunut Agenda 2030- toimintaohjelmaan ja siihen kuuluviin kestävän kehityksen tavoitteisiin.

Agenda 2030 sisältää neljä kestävän kehityksen aluetta: ekologinen, taloudellinen, sosiaalinen ja kulttuurinen. Niiden määrittelyyn ja toteutukseen liittyy monenlaisia loogisia haasteita. Esimerkiksi tavoite 8 kannustaa talouskasvuun, mutta talouskasvun voi nähdä

hyvin ongelmallisena luonnonvarojen ylikuluttamisen ja ilmastonmuutoksen näkökulmista. Haasteena on toisin sanoen se, hidastetaanko tai estetäänkö yhteen tavoitteeseen pääsy edistämällä toisen tavoitteen saavuttamista. Mikäli näin on, tehdään hyvää toisaalla ja samanaikaisesti hallaa toisaalla eli käytännöllisesti katsoen sabotoidaan kestävän kehityksen eteen tehtävää työtä sitä mukaan, kun työ edistyy. Agenda 2030 on valtavan laaja ja se ei velvoita priorisoimaan tiettyjä tavoitteita, koska ne on esitetty lähtökohtaisesti tasa-arvoisina. Tavoitekenttä on niin laaja, että tietyn tavoitteen edistämisen kokonaisvaikutusta voi olla vaikea hahmottaa. Kestävän kehityksen ekologiseen, taloudelliseen, sosiaaliseen ja kulttuuriseen osa-alueisiin liittyvät painotukset vaihtelevat käytännössä. Mikrotasolla ne näkyvät esimerkiksi osaamisena, joka painottuu eri tavoin eri alueilla. Räcköläisen (2017, 70) tutkimuksessa ammatillisen koulutuksen opiskelijat ratkaisivat ekologisen osa-alueen tehtävät heikoimmin, kun taas sosiaalisen ja taloudellisen kehityksen tehtävät yli 20% ekologisia tehtäviä paremmin.

Spaiser, Ranganathan, Bali Swain ja Sumpter (2017) ovat arvioineet kestävän kehityksen tavoitteiden (SDG) yhteensopimattomuutta ison datan informaatiota vertailemalla. Taloudellinen kasvu ja matala velkaantuminen nimittäin vähentävät köyhyyttä (SDG 1) ja helpottavat sosioekonomista inklusiota, mutta samanaikaisesti tällainen kehitys vahingoittaa luontoa. Spaiserin ym. (2017) tulokset osoittavat kestävän kehityksen tavoitteiden saavuttamisen vaikeuden, mikäli maat jatkavat samalla kehitysmallilla, jonka ne ovat aiemmin omaksuneet. Nykyinen talousjärjestelmämme kun perustuu kasvulle ja kulutukselle. (emt. 2017, 460, 463.) Salonen (2010, 3) kirjoittaa, että kannustaminen kuluttamiseen talouskasvun lisäämiseksi on edelleen yleistä, vaikka jo vuoden 1992 Rio de Janeiron Earth Summit -huippukokouksesta lähtien on yleisesti tiedostettu kestävän kulutuksen tarve. Agenda 21:ssä (United Nations 1992) todetaan kestävämmät tuotanto- ja kulutusmallit, etenkin länsimaissa, pääsyyksi globaaliin ympäristön tilan heikkenemiseen. Siinä huomautetaan kulutuksen olevan korkeaa tietyissä osissa maailmaa, kun taas ihmiskunnasta suuren osan perustarpeet eivät tule täytetyiksi (1992, 4.5.). Lähes kolmesakymmenessä vuodessa tilanne ympäristön tilan heikkenemisen, kuluttamisen ja köyhyyden välisessä dynamiikassa ei näytä merkittävästi muuttuneen. Vanhat havainnot ja tavoitteet on puettu uusien SDG-tavoitteiden muotoon, mutta sisällöt ovat pohjimmiltaan samat – lähtien köyhyyden poistamisesta.

Suomi on virallisesti ja ohjelmallisesti sitoutunut Agenda 2030:n edistämiseen ja sen toimeenpano on kaikkia hallinnonaloja sitova prosessi. Berg yms. (2019, 17) toteavat kestävän kehityksen tavoitteista muodostuneen läpileikkaava linjaus suomalaiseen politiikkaan. Agenda 2030:n toimeenpanosta ja seurannasta vastaa ensi kädessä hallitus, mutta tarkemmin ottaen valtioneuvoston kansliassa toimiva Agenda 2030 -koordinaatiosihteeristö (emt.). Hallitus julkaisi vuonna 2017 toimeenpano-ohjelman *Valtioneuvoston selonteke kestävän kehityksen globaalista toimintaohjelmasta Agenda 2030:sta. Kestävän kehityksen Suomi - pitkäjänteisesti, johdonmukaisesti ja osallistavasti*. Siinä painopisteiksi nimetään hiilineutraaliuden saavuttaminen, resurssiviisaus sekä yhdenvertaisuus, tasarvo ja osaaminen. (Valtioneuvoston kanslia 2017.) Ulkoministeriö (2018) korostaa kestävän kehityksen tavoitteiden saavuttamisessa ratkaisujen käytännön toimeenpanoa ja rahoituksen merkitystä unohtamatta tieteen, teknologian ja innovaatioiden tukea. Suomen edellytyksiä osallistua Agenda 2030-toimintaohjelman implementointiin ja toteutukseen voidaan pitää hyvänä kansainvälisesti verrattuna, joskin Avain 2030 -hankkeessa todetaan, ettei kehitys ole ollut selkeän myönteistä vuotta 2016 edeltävinä vuosina yhdenkään kestävän kehityksen päätavoitteen kohdalla (Lyytimäki, Lähteenoja, Sokero, Korhonen & Furman 2016, 52).

Kestävän kehityksen politiikka on monin tavoin haastavaa. Lyytimäki ym. (2016) analysoivat Agenda 2030:ntä Suomessa kestävän kehityksen avainkysymysten ja indikaattorien kautta. He toteavat kansainvälisellä tasolla asetettujen tavoitteiden ja niitä kuvaavien indikaattorien sovittamista kansallisen ja paikallistason toimintaan haasteelliseksi ja kuvailevat valtionhallinnon vaikeuksia hahmottaa keskeisempiä toimia kestävän kehityksen tavoitteiden toteuttamisen kannalta (2016, 7). Kuitenkin jokaisen maan on kannettava vastuuta kehityksestään (Ulkoministeriö 2018). Lyytimäki ym. (2016, 14) väittävät Avain2030- aineiston osoittavan, että vastuu Agenda 2030:n alatavoitteista on jakautunut Suomessa epätasaisesti eri hallinnonaloille ja lisäksi on häilyvää, mitkä toimet lasketaan Agenda 2030:n piiriin ja mitkä ei. POLKU2030-hankkeessa puolestaan arvioidaan muutosvoimaisuus, pitkäjänteisyys ja johdonmukaisuus kestävän kehityksen politiikan keskeisiksi haasteiksi ja ehdotetaan kansainvälisten kestävän kehityksen tavoitteiden nostamista entistä vahvemmin keskiöön. Poliitiikan kehittäminen on kuitenkin haaste, koska kestävän kehityksen ”tavoitteet ovat laajoja ja abstrakteja, eikä nykyisistä toimista ole luotu uskottavaa polkua niiden saavuttamiselle”. (Berg ym. 2019, 53.)

Suomen lähtötaso on kansainvälisesti verraten korkea monien kestävän kehityksen tavoitteiden toteuttamiselle, mutta Suomen sijoitus ei ole parantunut missään vertailussa olennaisesti viime vuosina. Lisäksi sekä suhteellinen että absoluuttinen kehitys on ollut negatiivista. (Lyytimäki ym. 2016, 34, 52.) Intressiristiriidat ovat yleisiä kestävän kehityksen tavoitteisiin liittyvissä kysymyksissä ja hankaloittavat muutosratkaisujen löytämistä, minkä vuoksi tavoitteena tulisi olla kestävyuden tavoittelu läpileikkaavasti osana kaikkien politiikkalohkojen toimintaa. (Berg ym. 2019, 54.) Tavoitteen 8 (Ihmisarvoista työtä ja talouskasvua), tavoitteen 12 (Vastuullista kuluttamista) ja tavoitteen 13 (Ilmastotekoja) yhdensuuntainen toteuttaminen on haastavaa (emt. 2016, 41). Niiden välillä on helppo todeta keskinäinen ristiriita, sillä talouskasvun edistäminen ja työpaikkojen lisääminen eivät suoraan ole linjassa kiireellisten ilmastotoimien kanssa. POLKU2030-hankkeessa osa aineiston informanteista piti SDG-tavoitteiden johdonmukaisuuden suurimpana haasteena juuri työn ja talouden tavoitteiden ristiriitaa useiden muiden tavoitteiden kanssa (Berg ym. 2019, 55.).

Kestävän kehityksen tavoitteissa Suomella menee kaikkein parhaiten koulutussektorilla. POLKU2030-hankkeessa Suomen vahvuuksiksi kestävässä kehityksessä tunnistettiin yhteiskunnan vakauden ohella osaaminen. Kyselystä kävi ilmi, että suomalaista koulutusjärjestelmää arvostetaan ja osaamista pidetään ventialttina. (Berg 2019, 24.) Korkealaatuinen koulutus ja siihen perustuva osaaminen (Agenda 2030:n tavoite 4) tunnistettiin Avain-hankkeessa Suomen vahvuuksiksi, vaikka samanaikaisesti osaamisen ylläpitämistä pidettiin olennaisena (Lyytimäki ym. 2016, 48). Koulutuksen osalta Suomi näyttää täyttävän kestävän kehityksen tavoitteet esimerkillisesti. Seuraavaksi siirretään katse siihen, mitä kestävä kehitys koulutuksessa oikeastaan tarkoittaa.

## 2.4 Kestävä kehitys koulutuksessa

Räkköläinen (2017, 19) osoittaa useaan asiakirjaan (esim. Pohjoismaiden ministerineuvoston strategia ”Kestävä kehitys –Pohjolan suunta 2004 ja 2008”) viitaten, että kasvatus ja koulutus ovat olleet pitkään mukana kestävästä kehityksestä ohjaavissa strategioissa ja ohjelmissa. Kommentit ja menettelytavat koskien transitiota kestäväseen kehitykseen ovat painottaneet usein koulutuksen keskeistä roolia paradigman muutoksessa (Springett



2015, 105). Kaiken kaikkiaan kestävän kehityksen edistämisestä koulutuksessa ja koulutusta tarjoavissa organisaatioissa on tullut tärkeä tavoite viime vuosina (Virtanen & Rohweder 2009, 17). Tavoitetta ovat tukeneet kansainväliset ja kansalliset kestävän kehityksen koulutuksen strategiat, joilla tuetaan yleisiä kestävän kehityksen strategia-asiakirjoja kuten Suomen kestävän kehityksen strategia ja Suomen kehityspoliittinen ohjelma (emt. 2009, 17). Myös kasvatustieteellä, jossa korostuu ihmisen oppiminen ja vuorovaikutus, voi nähdä olevan tärkeä rooli kestävän kehityksen edistämisessä (Salonen 2010, 31). Virtasen ja Rohwederin (2009, 17) mukaan globaalin näkökulman, globaalikasvatuksen, elinikäisen oppimisen ja globaalivastuun huomioimisesta on käyty enenevässä määrin keskustelua. Ne voi nähdä pyrkimyksinä kestävän kehityksen kasvatukseen ja koulutukseen.

Sterling (2010b, 215–216) selventää ympäristökasvatuksen (environmental education) ja kestävän kehityksen kasvatuksen (development education), kahden rinnakkaisen liikkeen, nousseen eri perinteistä, mutta vähitellen lähenneen. 1990-luvulla ympäristökasvatusta alettiin yhä useammin uudelleenmääritellä kasvatuksena kestävään kehitykseen ja kestävän kehityksen kasvatusta (development education) kasvatuksena globaaliin kansalaisuuteen. Kestävään kehitykseen liittyvälle kasvatukselle löytyy lukuisia eri nimikkeitä ja lisäksi on olemassa monenlaisia näkemyksiä siitä, miten ne liittyvät toisiinsa, mutta Sterling pitää tärkeämpänä katsomista nimikkeistä syvemmälle. Aivan kaikista tärkeintä hänen mukaansa olisi muuttaa koulutuksen paradigma ekologiseen ja relationaaliseen suuntaan. Sektoreiden ja erontekojen sijaan kestävää koulutusta tulisi kehittää kokonaisen koulutuskulttuurin muutoksena. Kestävän koulutuksen tulee nostaa syvempää kritiikkiä mekanistista, modernistista ja välineellistä kulttuuria vastaan, joka suurelta osin vaikuttaa koulutuspolitiikkaan. (Sterling, 2010b, 216–218.) Toisaalla Sterling (2010a, 18) toteaa, että suuri osa oppimastamme ei varsinaisesti edistä kestävää tulevaisuutta. Suuressa osassa oppimiseen liittyvää diskurssia oppiminen itsessään nähdään hyvänä sen sijaan, että kysyttäisiin mikä on oppimisen tarkoitus, jolloin oppiminen voidaan valjastaa palvelemaan kyseenalaisia arvoja ja päämääriä (emt.).

Payne (2016, 71) väittää, että uusliberalismi on monin tavoin vähentänyt historiallista ja kriittistä sitoutumista ympäristökasvatukseen. McKenzie, Bieler ja McNeil (2015) esittävät, että kestävyys sulautuu uusliberalismissa tärkeinä pidettyjä asioita koulutuksen ja

etenkin koulutuspolitiikan liikkuvuuden, sen levittämisen ja levittäytymisen kautta. He ovat tutkineet kestävyiden kielen, eräänlaisen kestävyyspuheen, sulautumista koulutuspolitiikkaan kanadalaisissa toisen asteen jälkeisissä koulutusinstituutioissa, ja pohtivat missä määrin kestävyys on valjastettavissa uusliberalistisiin prosesseihin koulutuspolitiikassa sellaisin tavoin, joka saattaa heikentää toiveita ja toimintaa kestävä (ekologista) kehitystä ajatellen. McKenzie yms. tulevat siihen lopputulokseen, että kestävyiden mainitseminen korkeakouluissa on ennen muuta kilpailuvaltti ja myyntikeino. (emt. 2015) Sterlingin (2010b) koulutuksen ekologista, relationaalista ja kokonaisvaltaista suuntaa korostavien kestävä kehityksen ajatusten valossa tilannetta voisi sanoa lähes irvokkaaksi. Scott, Reid ja Gough (2002, 14) esittävät, että on kuitenkin olemassa tutkimuksia, jotka ovat alkaneet selittää rajat ylittävän koherenssin tarvetta taloudellisissa ja koulutukseen liittyvissä lähestymistavoissa, joissa koulutussektorilla on keskeinen rooli. He peräänkuuluttavat eheää ja integroivaa johtajuutta, joka ottaa huomioon kestävä kehityksen oppimisen ja koulutuksen kontekstissa. (emt. 2002.) Kestävä kehityksen huomioimiselle koulutuspolitiikassa ja koulutuksessa tuntuu olevan kysyntää, mutta se ei vielä paljasta, mitä kestävä kehitykseltä odotetaan tai vaaditaan sisällöllisesti.

Koulutuksen käytäntöjä ja sisältöjä viitoittavat hallinnon eri tasot, jotka luovat reunaehdot sille, miten toimintaa ja erilaisia käytäntöjä mahdollistetaan kouluissa ja oppilaitoksissa. Hallitus, Opetus- ja kulttuuriministeriö ja Opetushallitus osaltaan voivat vaikuttaa ja reagoida valtakunnan tasolla siihen, mikä rajoittaa ja toisaalta mahdollistaa kestävä kehityksen mukaista toimintaa ja sitä edistäviä toimenpiteitä koulutuksen kentällä. Usein unohdetaan, että koulutuspolitiikka on niin kansainvälistä kuin kansallista politiikkaa (Simola 2015, 132). Myös kansainväliset virtaukset ohjaavat kansallisia kehityssuuntia koulutuksessa. Kasvatuksen ja koulutuksen rooli kestävä kehityksen edistämiseksi on ollut jo pitkään läsnä kestävä kehitystä ohjaavissa strategioissa ja ohjelmissa. Siirilä (2016) nostaa esiin kansallisen kestävä kehityksen politiikan ja linjauksien roolin koulutuspolitiikan kautta. Hän esittää, että opetussuunnitelmiin sisällytetyn kestävä kehityksen ja sen tulkintaan liittyvän keskustelun tulisi huomioida kestävä kehityksen yhteiskuntasitoumuksen tavoitteet (emt. 2016, 192). Ne lienevät rinnastettavissa Agenda 2030 -tavoitteisiin.

Viime vuosina kestävä kehitys ei vaikuta olleen erityisen suosittu julkaisujen aihe valti-  
onhallinnossa. Kestävä kehityksen toteutumista eri koulutusasteilla on suunniteltu ja

evaluoitu (ks. Rajakorpi & Salmio 2001, Kestävää kehitystä edistävän kasvatuksen ja koulutuksen strategia ja sen toimeenpanosuunnitelma vuosille 2006-2014, Kaivola & Rohweder 2006, Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle 2017, Räkköläinen 2017), mutta eduskunnassa kestävän kehityksen käsittely koulutuksen yhteydessä ei näytä olleen keskiössä. Eduskunnassa kasvatukseen ja koulutukseen liittyviä asioita käsittelee sivistysvaliokunta. Sen lausunnoista ja päätöspöytäkirjoista ei kuitenkaan löydy mainintoja Agenda 2030:sta tai kestävästä kehityksestä eikä sivistysvaliokunnalta ole pyydetty lausuntoa toimintaohjelmaan liittyen. Asia ei myöskään päässyt sivistysvaliokunnan käsittelyyn, sillä Agenda 2030 oli jo ollut lausuntokierroksella ja suuren neuvoston käsittelyssä.

Sen sijaan tulevaisuusvaliokunnalta pyydettiin vuonna 2017 lausunto (TuVM 2017 vp VNS 1/2017) Agenda 2030:sta ja kyseiseen mietintö-asiakirjaan pyydettiin lausunto myös koulutuksen osalta. Samoin on tasa-arvovaliokunnan mietinnön kohdalla, joka sisältää niin ikään koulutusta koskevia kohtia. Valtioneuvosto on selvittänyt kestävän kehityksen avainkysymyksiä ja indikaattoreita (Lyytimäki yms. 2017) ja laatinut selonteon Agenda 2030:sta (3/2017). Kestävän kehityksen yhteiskuntasitoumuksessa (2016, 3) lukee, että ”kestävä kehitys on oppimisprosessi, joka ulottuu arvoihin, asenteisiin ja kulttuuriin asti, ja haastaa myös toimimaan uusilla tavoilla”. Se, miten koulutus ja kasvatusta asettuvat tukemaan tätä yhteiskunnallista oppimisprosessia, on niin kauan häilyvää, kun vaikuttavaa strategiaa ja toimeenpanosuunnitelmaa ei ole.

Simolan (2015, 124) mukaan Suomessa ja muualla länsimaissa on vahva traditio suunnitella koulutusta ja sen kehittämistä niistä toiveista, odotuksista, vaatimuksista ja visioista käsin, joita koulutukselle asetetaan. Lähdetään siis ennemminkin siitä, millainen koulun pitäisi olla kuin siitä, millainen se todella on. Koulutuspoliittisen ohjelman ja sen toteutumisen välillä on pitkä matka, ja ohjelma lopulta toteutuu tai on toteutumatta kentän toimijoiden ansiosta. (emt.) Räkköläisen (2017, 139) tutkimuksessa ilmeni, että kestävän kehityksen mukaisen toiminnan organisointi ja resursointi ammatillisen koulutuksen opetuksen järjestäjien puolesta on suhteellisen heikkoa, vaikka oppilaitoksen arvoissa toiminta olisi kehittyvää tai edistynyttä. Koulutuspoliittisten linjausten toteuttaminen vaatii siis kentän sitouttamista - ilman sitä koulutussektorin kestävän kehityksen linjauksella ei ole todellista muutosvoimaa. Simola (2015, 25–28) alleviivaa, että pyrkimykset kohti de-

kotekstualisoituja tavoitteita keinoilla, jotka ovat irrallaan koulukontekstista saavat uudistukset epäonnistumaan. Kestävyyspuhe on usein etäistä ja hämärää. Kun puhutaan kestävästä kehityksestä, saatetaan puhua vähän kaikesta. Kontrastina on Agenda 2030 ja sen sitovat, kiinteät ja kansallisvaltioita velvoittavat tavoitteet. Jos nämä tavoitteet eivät kuitenkaan perustu vallitsevien toiminnan ehtojen tunnistamiseen, toimintatapojen muuttaminen voi olla hankalaa.

Pelkät koulutusinstituutiot eivät kuitenkaan ole kestäväen kehityksen oppimisen paikkoja (ks. esim. Räkköläinen 2017, 19, 103). Kestävää kehitystä voi tarkastella oppimisen kautta myös yksilön kehityksen näkökulmasta. Engeström (2004) kytkee oppimisen juuri kehitykseen. Hän pohtii yksilön oppimista Aleksis Kiven Seitsemän veljeksien kautta ja kuvaa oppimista ”yksittäisen ihmisen hajanaisiksi yrityksiksi pysyä kehityksen kelkassa”, joka vieläpä useimmiten epäonnistuu sen sijaan, että johtaisi kehitykseen. Yksilön kehitystä ymmärtääkseen pelkkä yksilön seuraaminen ei kuitenkaan riitä, sillä yksilö itse ei muuta elinympäristöään, tai Engeströmin sanoin ”elämänkehikkoa”. (2004, 18–19.) Tässä työssä lähestyn kestävää kehitystä siitä näkökulmasta, että kyseessä tulisi olla enemmän yhteiskunnallinen muutos kuin yksilön elämänkehikon muuttaminen omin voimin. Kestäväen kehityksen mukaisen elämäntyylin oppiminen tuntuu näyttäytyvän länsimaisten ihmisten arkielämässä tällä hetkellä juuri hajanaisina yrityksinä toimia kestäväen kehityksen periaatteiden mukaisesti, kun rakenteelliset ratkaisut ontuvat. Sterlingin (2010b, 217) peräänkuuluttama, maailman systemiseen luonteeseen perustuva, koulutuksen paradigman muutos ekologiseen ja relationaaliseen suuntaan voisi kenties olla askel suuntaan, jossa kestäväen elämäntavan oppiminen ei jää jokseenkin sattumanvaraiseksi yksilöiden ponnisteluksi.

## 2.5 Kestäväen kehityksen linjauksen tuottaminen osallistavana prosessina

Tässä työssä keskiössä on kestäväen kehityksen linjauksen rakentaminen ja tuottaminen työpajojen pohjalta Opetus- ja kulttuuriministeriössä. Aloite kestäväen kehityksen linjauksesta tuli kansalaisjärjestöiltä, kun he syksyllä 2017 lähestyivät silloista opetusministeri Sanni Grahn-Laasosta kirjeellä. Kirjeen seurauksena Grahn-Laasonen järjesti pyöreän pöydän kuulemistilaisuuden, jossa läsnä oli alkuperäisten kirjeen laatijoiden lisäksi muita asiaankuuluvia toimijoita. Tämän jälkeen asia siirtyi Opetus- ja kulttuuriministeriöön, jossa kestäväen kehityksen huomioiminen varmistettiin koko hallinnonalalle valitsemalla

kustakin sektorista kestävästä kehityksestä vastaava virkamies. Opetus- ja kulttuuriministeriössä alettiin kehitellä työpajoja, joiden avulla voitaisiin kuulla kenttää linjauksen laatimisessa bottom-up- periaatteella. Ensimmäinen työpaja järjestettiin 27.4.2018 teemana osallisuus, toinen 25.5.2018 teemana osaaminen ja kolmas työpaja 5.6.2018 teemana vastuullisuus. Tämän työn aineisto on kerätty yhtä haastattelua lukuun ottamatta näistä työpajoista.

Kaikki työpajat pidettiin samoissa OKM:n tiloissa, GAIA-konsulttiyrityksen toimiessa fasilitaattorina läpi prosessin. Kun työpajat saatiin päätökseen, OKM jäi odottamaan työpajat järjestäneen GAIA:n raporttia, jota oli tarkoitus käyttää apuna OKM:n linjauksen laatimisessa. OKM:n henkilökuntaa oli kussakin työpajassa läsnä runsaasti, ja he olivat jalkautuneet osaksi eri työryhmiä. Yliopistot ja korkeakoulut olivat työpajoissa puolestaan suhteellisen heikosti edustettuna, joten työpajojen jälkeen heille suunniteltiin omaa kuulemista alkusyksylle 2018. Häikiön ja Leinon (2014, 12) mukaan hallintoinstituutioiden ulkopuoliset osallistujat eivät välttämättä käytä heille tarjottuja osallistumismahdollisuuksia, mikä tekee heidän toimijuudestaan ennakoimattomampaa verrattuna hallinnon käytäntöihin. Syksyllä 2018 OKM:n Keke-työryhmän oli tarkoitus järjestää lisäksi kuuleminen heidän koko hallinnonalalle.

OKM:n työpajat yhteisen kestävä kehityksen linjauksen ideoimisen ja rakentamisen paikkana osuu yhteen yhteiskunnallisen osallistamisen trendiin ja siirtymään hallinnosta hallintaan. Häikiö ja Leino (2014, 11–12) kirjoittavat, että yhteistoiminta ja näkemysten vaihto ovat nykyään hallinnan edellytyksiä, kun edustuksellisuuteen ja asiantuntijuuteen perustuvia instituutioita ei pidetä enää yksinoikeudella poliittisten päätösten tekijöinä ja politiikkaprosessien toteuttajina. Muutosta voi pitää siirtymänä hallinnosta hallintaan (emt.). Keräsen (2014, 36) mukaan viime aikoina on pyritty lisäämään yhteiskunnallista osallistumista uusin tavoin, jotta hallinnon toimijat ja kansalaiset tai kansalaisjärjestöt ja markkinatoimijat tekisivät yhteistyötä päätöksenteossa. Kontekstina on silloin hallinto, ei politiikka (emt.). OKM:n keskeinen tavoite oli kuulla kentän toimijoita yhteisen suunnan kartoittamiseksi (Opetusneuvoksen haastattelu 2018), ja sen lisäksi ajatuksena oli saada materiaalia linjaukseen. On mielenkiintoista, että POLKU2030-hankkeessa (Berg yms. 2019, 3) Suomen kestävä kehityksen politiikkaa arvioitiin onnistuneeksi juuri omistajuuden ja osallisuuden synnyttämisessä.

Prosessin voi sanoa pohjautuneen konkreettiseen monitoimijayhteistyöhön, joka työpajakertojen ulkopuolella täydentyi jättämällä kommentteja yhteiselle verkkoalustalle. OKM:n työpajoissa samoissa pöydissä istui väkeä muun muassa Opetus- ja kulttuuriministeriöstä, Ympäristöministeriöstä, Opetushallituksesta, monenlaisista järjestöistä ja yhdistyksistä, yliopistoista ja korkeakouluista sekä muutamista kouluista ja kaupungeista. Siirtymässä hallinnosta hallintaan nähdään olevan kyse implementaatiosta kohti monitoimijaista vuorovaikutusta, johon kuuluvat esimerkiksi virkamiehet, hallinnon instanssit ja kansalaiset (Keränen 2014, 38–39). Monenlaisten toimijoiden osallistamisen lisäksi päätöksiä tehtiin linjauksen kehittämisprosessin eri vaiheissa mitä ilmeisemmin hallinnon eri tasoilla ja prosessi oli ylipäänsä joustava. Kun korkeakouluedustus näytti heikolta, prosessi ikään kuin taipui erillisen yliopistojen kuulemisen suunnitteluun. Keräsen (2014, 37) mukaan päätöksentekoprosessien jakamista politiikkaan ja hallintoon tai päätöksentekoon ja toimeenpanoon ei pidetä mahdollisena vaan päätöksiä tehdään prosessin eri vaiheissa hallinnon eri tasoilla, monenlaisia toimijoita osallistaen. OKM ohjasi prosessia, mutta teki sen muita tahoja kuullen.

### 3 SIVISTYS AJASSAMME KESTÄVÄN KEHITYKSEN MAHDOLLISTAJANA

Monien muiden tahojen lisäksi myös kasvatustieteilijät ja sivistysteoreetikot ovat viime aikoina ottaneet kantaa aikamme suurimpaan haasteeseen: ekokriisiin, ilmastonmuutokseen, luonnon tuhoamiseen, biosfäärin rajojen tunnustamiseen - miten sen haluaakaan nimetä - ja sitä myötä kestävään kehitykseen. Ekologinen sivistys nähdään välttämättömyytenä, kestäväan maailman edellytyksenä (Värri 2018; Laitinen 2018; Salonen & Bardy 2015). Pyrkimyksestä luonnon huomioimiseen on Miettisen (2016) mukaan tullut yksi 2000-luvun alun suomalaisen kasvatustieteen sivistystulkintoja, kun hän on arvioinut niitä Siljanderin (2002), Niemelän (2011) ja Ojasen (2000; 2008) pohjalta. Miettinen (2016, 58–59) esittää itsekkin, että sivistyskäsitettä olisi terävöitettävä myös suhteessa ympäristökriisiin ja toteaa pyrkimyksen luonnon huomioimiseen viimeaikaiseksi muutokseksi sivistyskäsitteen kehityksessä.

Sivistyksen merkityksestä on alettu viime vuosina kirjoittaa uudella tavalla ja sivistyksen käsite tuntuu elpyneen ja löytävän nyt uusia sisältöjä, merkityksiä ja muotoja. Sivistys

näyttää saaneen etuliitteet ekologinen (ks. Värri 2018) ja ekososiaalinen (ks. esim. Salonen & Bardy 2015; Laininen 2018). Laininen (2018, 32) tiivistääkin osuvasti, että “ekososiaalinen sivistys voidaan nähdä kannanottona aikamme sivistyskeskusteluun”. Yhteistä ekologista ja sosiaalista kestävyyttä painottaville sivistysmuotoiluille on uusliberalistisen talousajattelun kritiikki, joka kyseenalaistaa kasvutalouden, kilpailukyvyn ja teknologisten ratkaisujen mielekkyyden. Värri (2018), Laininen (2018), Salonen ja Bardy (2015) sekä Siirilä ja muut (2018) pyrkivät sivistyksen käsitteen uudelleenmuotoilujen ja ylipäänsä sivistämisen avulla löytämään ulospääsykeinoja vallitsevasta elämänmallista, joka perustuu talouden ja kulutuksen jatkuvalle kasvulle. Vaikuttaa siis siltä, että sivistyksen merkitystä on ryhdytty korostamaan ekologisemman ja oikeudenmukaisemman yhteiskunnan ja maailman rakentamisessa. Mikä sivistyksen olemuksessa tekee siitä näin käyttökelpoisen käsitteen?

### 3.1 Sivistyksen käsitteen historiaa

Kestävän kehityksen tavoin sivistys on mutkikas käsite, johon uppoutuu monenlaista sisältöä ja monentasoisia merkityksiä. Eero Ojanen (2008, 6) pitää sivistystä tyypillisenä filosofisena käsitteenä sen näennäisesti selvältä vaikuttavan, mutta täsmällisiä määritelmiä ja kuvauksia pakenevan luonteen takia. Sivistyksen erilaiset merkitykset ovat osin päällekkäisiä ja jotkut merkitykset jälkeenpäin katsoen ongelmallisiakin, mutta on tärkeää jatkaa merkitysten ja vivahteiden etsimistä (Ojanen 2008, 9). Seppo Niemelä (2011, 46) toteaa satojen määritelmien kertovan juuri sivistyksen rikkaudesta, kun “kukin perinne luo oman kuvansa siitä, mitä sen mukainen sivistys on”. Sivistys on ennakoimatonta ja pakenee määrittelyjä, sillä sen luonne on uudistava (Niemelä 2011).

Suomalaisen sivistyksen käsitteen juuret juontavat 1800-luvun alkupuoliskolle. Heikki Kokko (2010) osoittaa, että sivistys -sanasta muotoutui 1820-40-lukujen Suomessa kulttuurikäsite, jonka sisältö muodostui sen esikuvana toimineesta saksalais-ruotsalaisesta kulttuurikäsitteistöstä. Hän luonnehtii sivistystä yhdeksi 1800-luvun Suomen historian avainkäsitteistä. 1800-luvulla puhuttiin lähinnä suomalaisesta sivistyksestä suomalaisen kulttuurin sijaan. (Kokko 2010, 7). Suomen sivistys-käsitteestä tuli vastine saksan *Bildungille* ja ruotsin *bildningille* (Ojanen 2008, 19). Beckerin tiedetään käyttäneen sivistys-sanaa ensimmäisenä 1820-luvulla ja hänen voi sanoa luoneen sivistys-sanan juuri kulttuurikäsitteeksi suomen kieleen. Beckerin antamassa merkityksessä sivistys-sana toimi

ruotsin civilisation-sanan vastineena. Lönnrot kuitenkin laajensi sivistyksen käsitettä vähemmän tarkaksi viitaten sillä myös sanoihin kultur ja bildning. Sivistymisen yleistymiseen vaikutti osaltaan bildning-käsitteen monikäyttöisyys ja nationalistinen innostus 1840-luvun lopulla, jonka myötä bildning alettiin nähdä sivistyksen synonyyminä. (Kokko 2010, 8–15.)

Suomalaisten sivistysmäärittelyjen kannalta lienee olennaista huomata Ojasen (2008, 24, 27) viittaus siihen, että ihmiseksi tuleminen ajatus on osa Bildung-perinnettä, jossa keskeistä on ihmisyyden toteuttaminen tietoisuuden ja itsetietoisuuden kehittymisen kautta. Alunperin *Bildung* viittasi pääasiassa ihmisyksilöön. Siitä huolimatta, että *Bildung* -käsitettä on alettu käyttämään muissa yhteyksissä, se saa päämerkityksensä yksilön itsemuodostuksesta (self-formation). Nämä muut yhteydet, kuten ihmiset, kansa, yhteisö ja yhteiskunta, joissa *Bildungia* käytetään ovat vain eräänlaisia itsemuodostuksen johdannaisia ja toimivat ikään kuin ensisijaisen merkityksen kustannuksella. (Koselleck 2002, 180.)

Saksalainen filosofi Georg Wilhelm Friedrich Hegel kuitenkin määritteli itsen muodostusta (esimerkiksi Huboldtia, Schilleriä ja Kantia) yhteisöllisempänä projektina ja näki yksilön minuuden riippuvaisena molemminpuolisesta tunnustuksesta (Løvlie & Standish 2002, 318–318). Kokko (2010, 14) kirjoittaa Løvlieen ja Standishiin (2003, 2) viitaten, että Hegelille *Bildung* merkitsi yksilön henkisen muotoutumisen lisäksi kansakunnan ja ihmiskunnan muotoutumista. Myös Moses Mendelssohn (1784/2017) viittaa sivistyksellä juuri yhteiskunnalliseen tasoon kirjoittaessaan kansakunnan sivistyksen koostuvan kulttuurista ja valistuksesta. Hänen mukaansa sivistys, kulttuuri ja valistus yhdessä ilmentävät yhteiselämää ja tähtäävät yhteisen olotilan parantamiseen. Kansakunnan sivistyksen Mendelssohn määrittelee koostuvan tietomäärästä, ihmisen ja kansalaisen kutsumuksen kannalta tärkeäksi tiedosta, tiedon levinneisyydestä kaikkien ihmisten keskuuteen ja jokaisen ammatin asettamien edellytysten mukaan. (Mendelssohn 1784/2017, 81–83) Kansakunnan sivistys ja yksilön sivistys näyttävät kulkeneen käsi kädessä pitkän matkaa, vaikka yksilön itsen muodostusta pidettäisiinkin *Bildungin* lähtökohtaisena tulkintana.

Koselleck (2002, 170, 173) esittää *Bildung* -käsitteen itsessään osoittautuneen varsin vastustuskykyiseksi; käsitettä on käytetty jatkuvasti jo 200 vuoden ajan, vaikka sille on hyvin vaikeaa löytää vastinetta muista kielistä. Yhä edelleen sivistyksen (*Bildung*) käsite paikantuu eurooppalaiseen keskusteluperinteeseen ja angloamerikkalaisessa kirjallisuudessa



kasvatuksen ja sivistyksen suhde avautuvat erilaisella käsitteistöllä (Siljander 2000, 9). Värri (2018, 30) muistuttaa länsimaisen maailmankuvan nojaavan kristilliseen ajatteluperinteeseen ja antiikkiin. Myös sivistyksen käsitteen merkityksen juuret vievät kristillisen perinteen äärelle, sillä *Bildung* viittaa sanaan *bild* (kuva), jolla taas viitataan ihmiseen jumalan kuvana (Ojanen 2008; Niemelä 2011). Tosiasiassa *Bildungin* juuret ovat siis valistuksen aikakaudeksi luonnehdittua 1700-lukua aiemmassa ajassa, mutta Ojanen (2008, 23) kirjoittaa, että nykymerkityksessään sivistys luotiin juuri 1700-luvulla. Koselleckin (2002, 179) mukaan *Bildung* on sekä valistuksen tulos, että vastaus valistukseen ja synnyttää valistuksen tavoin jatkuvasti uusia näkökulmia.

Valistuksen keskeinen piirre on järjen ja tiedon korostaminen. Sivistyksen sisällöistä puhuttaessa tämä valistukselle ominainen järjestäisyyden periaate tuntuu olevan usein esillä. Immanuel Kantin (1784/2017, 87) edelleen paljon lainattu valistuksen määritelmä kuuluu: ”Valistus on ihmisen pääsemistä ulos hänen itsensä aiheuttamasta alaikäisyyden tilasta.” Alaikäisyyden tila on oman järjen käytön puutetta ja eräänlaista alistumista toisten johdatettavaksi. Valistus sen sijaan vaatii vapautta ja vapauden käyttää omaa järkeä tulella julkista. Oppineilla on vapaus ja suorastaan velvollisuus asettaa järkensä julkiseen käyttöön, siten paljastaa ”alansa” puutteita ja tehdä ehdotuksia niiden kohentamiseksi. (Kant 1784/2017, 87–92.) Kant viittaa tekstissään etenkin kirkkokuntaan ja kirkon oppineisiin, mutta ajatukset järjen käyttöön liittyvästä vapaudesta ja velvollisuudesta lienevät sovellettavissa muihinkin yhteyksiin. Valistusajattelu toi länsimaiseen maailmankuvaan kehitys- ja edistysuskon (Värri 2018, 30).

Suomalaisissa sivistysmäärittelyissä ja ylipäänsä sivistystä käsiteltäessä näyttää olevan hyvin tyypillistä viitata sivistyksen isänä pidettyyn Johan Vilhelm Snellmaniin (1806–1881), jonka nähdään edustavan sivistyksen hegeliläistä linjaa. Suomalainen sivistys jollain tavalla kulminoituu Snellmaniin, ja Ojasen (2002, 40) mukaan hänen ajattelunsa voi edelleen nähdä toteutuvan suomalaisessa kulttuurissa. Snellmanin merkitystä sivistyksen hahmottamiselle voi yhä edelleen pitää keskeisenä, sillä hänen kirjoituksiinsa ja ajatuksiinsa viitataan ahkerasti. Huomattakoon, että Snellman ei määrittele sivistystä tarkasti vaan sivistyksen voi nähdä ennemminkin hänen ajatteluaan läpäisevänä teemana. Saimalehdessä vuonna 1846 julkaistua Snellmanin kirjoitusta *Sivistys ja yleishenki* (2002, Kootut teokset, osa 9) voi pitää hyvänä lähteenä Snellmanin sivistys-ajattelun ymmärtämiseen. (Ojanen 2008, 41.)

### 3.2 Sivistyksen sisältöjä

Sivistys saa ydinsisältönsä yksilölle ja koko ihmiskunnalle asetetuista ihmisyyden ihan-teista ja päämääristä. Ojanen (2008, 7) kuvailee sivistyksen käsitteellä arkipuheessa vii-tattavan usein koulutukseen, tietoon, oppimiseen ja jopa oppiarvoon tai toisaalta ulkonai-siin tapoihin ja käyttäytymiseen. Koselleckin (2002, 170) mukaan *Bildungia* ei voida nähdä pelkästään muodollisen koulutuksen tuloksena eikä myöskään itseään sivistyneis-tönä (*Gebildeten*) pitävien psykologisen tai ideologisen kritiikin ehtona. *Bildung* ja si-vistys sen suomenkielisenä vastineena ovat jotain paljon enemmän, vaikkeivät edellä mainitut olisikaan poissuljettuja, sillä sivistykseen liittyy hyvin vahvasti toiminnan kautta ilmenevä tapa olla suhteessa ulkomaailmaan. Redusointi käytöstopoihin tai oppineisuu-teen eivät tee oikeutta sivistykselle, jonka olisi tultava esiin ”jollain tavalla ihmisen koko elämässä” (Ojanen 2008, 8). Sivistys on näin ollen samalla jotain paljon syvempää ja kokonaisvaltaisempaa kuin pelkkä tietämys, koulutus tai käytös.

Snellman kuvaa sivistystä inhimillisyytenä ja humanisuutena viitaten sillä yksilön hen-kiseen kasvuun, mutta samanaikaisesti yhdistää sivistyksen kansakunnan (henkiseen) muotoutumiseen (Snellman 1846/2002). Yksilöllinen ja yhteiskunnallinen taso ovat Snellmanin sivistysmäärittelyissä yhtä aikaa läsnä ja joustavalla tavalla tukevat toisiaan. Ojanen (2008, 30) sanoittaa sivistyksen ihmisyyttä kuvaamalla ihmistä muutokseksi, ke-hitykseksi ja itsensä luomisen prosessiksi, mikä taas on samalla sekä yksilön, kulttuurin että ihmiskunnan idea. Näin ajatellen sivistys viittaa samanaikaisesti yksilön ja koko inhi-millisen kulttuurin kehitykseen. On olennaista huomata, että sivistys ei ole pelkästään vallitseva asioiden tila vaan myös ihanne ja vaatimus. (Ojanen 200, 30.) Sivistyksellä ja ihmisyydellä on siis päämäärä - ne eivät voi olla mitä tahansa. Snellman (1846/2002, 437) kirjoittaa, että todellista ihmisyyden sisältöä olisi etsittävä täydellisyydestä, johon ihmis-kunta pyrkii, siitä huolimatta, että täydellisyys on aina pelkkä ideaali, jolla ei ole pääte-pistettä. Tosi ihmisyyys on aina ennemminkin pyrkimystä tosi ihmisyyteen. (Snellman 1846/2002, 437.)

Sivistys ihmisyytenä on nyky-ymmärryksen valossa myös järjellisyttä ja kykyä kriitti-seen ajatteluun. Tämän voi katsoa olevan valistuksen aatteen perua. Sivistykseen kuuluu myös ymmärrys tiedosta, sen rajoista sekä omista rajoista (Ojanen 2008, 117). Voisi ken-

ties puhua suhteellisuudentajusta. Miettisen (2016, 58) mukaan 2000-luvun alun suomalaisen kasvatustieteen sivistystulkintoissa järjellisyys on usein toistuva määre. Uljens (2007) korostaa Snellmanin argumentoivan, että reflektiolla on aina sisältö, joka ei ole yksilön tietoisuuden itsensä tuottama. Tietäminen ei synny itsestään vaan suhteessa tradition, kun ihminen tulee tietoiseksi sisällöistä. Silloin voidaan puhua itsetietoisuuden ja tradition dialektisesta suhteesta, jota Uljens (2009) pitää Snellmanin sivistysteorian ytimenä. Snellmanilaisessa ajattelussa keskeistä on yksilön auttaminen kognitiiviseen ja moraaliseen autonomiaan - se juuri on "siveelliseen" tradition kasvattamista sen sijaan, että yksilö vain sosiaalistuisi tiettyihin oloihin (Ikäheimo 1999). Asiaa voidaan ajatella tradition ylittämisenä ja kasvamisena toimimaan itse.

Seppo Niemelä (2011, 44) korostaa sivistyksen olevan pohjimmiltaan "idea uutta luovasta toiminnasta", jossa muotoutuminen, hahmon rakentaminen ja uuden luominen kuuluvat olennaisesti käsitteen luonteeseen. Sivistykseen kuuluva määrittelyjen pakeneminen ja ennakoimattomuus johtuvat Niemelän mukaan juuri sen muutosvoimaisuudesta, joka mahdollistaa ihmisen itsensä todellistamisen uusin tavoin. Ihmisen oma sivistettävyyttä, sivistyksellisyys tai "sivistyskykyisyys" kuuluvat yhtenä osapuolena sivistymisen prosessiin hermeneuttisen kasvatustieteen näkökulmasta katsottuna. Pedagoginen vuorovaikutus ja toisaalta vuorovaikutus ympäröivän maailman kanssa ovat osa tätä sivistymisen prosessia, mutta ihmisen oma rooli on siinä merkittävä. Siinä missä kasvatuksessa vaikutetaan ulkoisesti, sivistyksessä ihminen tekee itse. (Niemelä 2011, 44–46.) On kasvatuksen tehtävä "aikaansaada kasvavan omaehtoinen sivistysprosessi" (Värri 2018, 30). Kasvatus näin ollen mahdollistaa sivistymistä. Kasvatuksella voidaan Paalasmaan (2011, 14) mukaan tietoisesti vahvistaa antiikin filosofian arvioihin pohjautuvia ihmisen sivistysominaisuuksia: eettisyys, esteettisyys ja totuudellisuus. Värri (2018, 46–52) nostaa kuitenkin esiin huolen siitä, millaiseen maailmaan koulutusjärjestelmämme sosiaalistaa. Hän (2018) osoittaa läpi teoksen, että niin pitkään kuin kasvatusjärjestelmämme toimii globaalin kilpailutalouden ehdoilla, se on osa kestäättömien elintapojemme ongelmaa.

Siirilä ja muut (2018, 42) tiivistävät sivistyksen sisällöt kolmeen: oppimisen avulla omaksettua tietoa, henkinen kehittyneisyys ja avarakatseisuus. Wilenius (2011, 241) viittaa sivistykseen laajempaan inhimillisten kykyjen kehityksenä, joka mahdollistaa laaja-alaisempaa ajattelua ja vastuun ottamista. Ojanen (2008, 152) puolestaan korostaa sivistyk-

sen olevan ennen kaikkea asennetta, sydämen sivistystä, jossa sivistys on ihmiseksi tule-  
mista. Oppimisen kautta omaksuttua tietoa ja laaja-alaista ajattelua voisi ajatella järjelli-  
syytenä, henkistä kehittyneisyyttä moraalisenä kypsyyttenä, vastuunottoa eettisenä toi-  
mintana ja avarakatseisuutta avoimena elämänasenteena, osaltaan sydämen sivistyksenä.  
Nämä kaikki tuntuvat liittyvän ensisijaisesti yksilön sivistykseen ja ihmisen sisäiseen ti-  
laan. Tullaanko sivistyksen ulottuvuuksista näin tiivistämällä riisuneeksi yhteiskunnalli-  
nen aspekti? Toisaalta, kun yksilö on moraalisesti autonominen, hänen on mahdollista  
kyseenalaistaa traditiota (Ikäheimo 1999) ja sillä tavoin luoda suhdetta yhteiskuntaan.  
Yksilön vuorovaikutus yhteisön ja yhteiskunnan kanssa kuitenkin tekee yksilöstä sen mitä  
hän on ja sen vuoksi yksilön ja yhteisön suhteen tarkasteleminen vaikuttaa olevan sivi-  
styksen ymmärtämiselle olennaista. Tähän yksilön ja yhteisön/yhteiskunnan suhteeseen  
palaan myöhemmin.

### 3.3 Oman roolin hahmottaminen

Keskeinen osa sivistysmääritelmiä vaikuttaa olevan oman paikan löytäminen. Ojanen  
(2008, 67) kuvaa ihmisen sivistystä johonkin kuulumisena, maailman ja oman paikan jä-  
sentämisenä. Sivistys ihmisyytenä on ihmisen rajojen, suuruuden tai pienuuden hahmot-  
tamista ja siihen sopeutumista (Ojanen 2008, 118) eli silläkin tapaa eräänlaista oman pai-  
kan ja roolin ymmärtämistä. Snellmanilla oli selkeä näkemys siitä, että kuka tahansa si-  
nänsä voi olla sivistynyt. Kysymykseen siitä, kuka on sivistynyt, Snellman (1846, 441)  
toteaa ykskantaan: “Mitä muuta voisi vastata kuin: se, joka perheenjäsenenä, omassa am-  
matissaan, kunnassa, kansakuntansa keskuudessa, ihmiskunnan suurissa kysymyksissä  
ymmärtää ajan vaatimukset ja jolla on tietoa ja tahtoa edistää näitä yhteisiä etuja.” Kokko  
(2010, 15) tiivistää Snellmanin (1846) sanoman osuvasti toteamalla, ettei *bildning* siis  
ollut kiinni henkilön yhteiskunnallisesta asemasta vaan kellä tahansa ajan hengen tiedos-  
tavalla ja siinä omasta asemasta käsin oikein toimivalla saattoi sitä olla. Oman tehtävän  
hahmottaminen ja toteuttaminen vaatii Snellmanin mukaan ennen kaikkea tahtoa: “Jokai-  
sessä on niin paljon humanisuutta, että hänen omatuntonsa parempina hetkinä sanoo hä-  
nelle, kuinka helppo hänen olisi käsittää oma tehtävänsä ja pyrkiä se täyttämään - jos  
siihen vain olisi tahtoa.” (Snellman 1846, 437–438).

Sivistyneisyys näyttää liittyvän hyvin vahvasti omassa roolissa toimimiseen, mikä taas

vaatii ajan vaatimusten ymmärtämistä sekä tietoa ja tahtoa edistää yhteistä hyvää. “Sannalla sanoen, kaikki muu sivistys kuin se, joka osoitetaan tuloksellisessa toiminnassa yleisen, niin perheelle, kansakunnalle kuin ihmiskunnallekin yhteisen päämäärän puolesta - kaikki muu sivistys on turhamaista ja pinnallista”, Snellman toteaa (1846, 441). Yhteisen päämäärän eteen työskenteleminen ja yhteisen hyvän rakentaminen on näin ollen todellista sivistystä. Niemelä (2011, 53) viittaa itse (2008, 27) tekemäänsä sivistysprosessin jaotteluun, jossa hän esittää, että sivistysprosessissa on kolme oppimisen vaihetta ja kolmas vaihe on opitun käyttäminen yhteiseksi hyväksi kansalaisena. Pelkkä tietojen, taitojen ja valmiuksien oppiminen (vaihe 1) eikä itsenäisen ja luovan suhteen muodostaminen opittuun (vaihe 2) ei siis riitä, vaan sivistysprosessiin kuuluu yhteisen hyvän eteen toimiminen. (Niemelä 2011.)

Miettinen (2016) nostaa sosiokulttuurisuuden periaatteen yhdeksi kolmesta kasvatustieteen sivistystulkinnasta 2000-luvulla ja kuvaa tätä periaatetta sivistyksen toteutumisiksi “minän ja sosiokulttuurisen ympäristön kehityksen jännitteisessä vuorovaikutuksessa”. Tässä jännitteisessä suhteessa yhteiskunnan oma-aloitteinen kehittäminen ja yksilön toimijuus ovat tärkeitä (Miettinen 2016). Ikäheimo korostaa tradition ja yksilön suhteessa kahta eräänlaista vastavuoroista ehtoa. Ensiksi, traditio on järjellinen vain, jos autonomisesti ja kriittisesti ajattelevat yksilöt voivat pitää sitä järjellisenä. Toiseksi, yksilön autonomia toteutuu omaa toimintaa koskevan moraalinkin kautta, jos hänen päätöksensä perustuu yhteiskunnan instituutioiden tarjoamiin toimintamahdollisuuksiin ja tietoihin motiiveihin (Ikäheimo 1999), toisin sanoen jos se pohjautuu tradition ymmärtämiseen. Sivistyksessä ihmisen järjellisyys toteutumisesta voi sikäli ajatella jonkinlaisena sattumanvaraisuuden vastakohtana, jossa toiminta ja valinnat pohjautuvat tietoihin ratkaisuihin.

Edellisen perusteella vaikuttaa siltä, että pelkästään järjellisuuden tarkastelun kautta voidaan tulla siihen tulokseen, ettei sivistys ole pelkästään yksilön prosessi vaan aina suhteessa oman aikansa yhteiskuntaan ja traditioon. Sivistys toteutuu yksilön ja ympäristön suhteessa. Ojanen (2008, 67) tuo esiin, että maailman ja oman paikan jäsentämisessä omalla kulttuurilla ja kulttuuriympäristöllä on oma merkityksensä. Miettinen kritisoi sivistystulkintoja, joita vapaan kansansivistystyön tai yleisen kasvatustieteen piirissä Suomessa on esitetty ja väittää, etteivät ne pysty vastaamaan uusliberalistisen talousajattelun haasteeseen, sillä ne pyrkivät löytämään sivistystä työn ja teknologian ulkopuolelta. Hegelin ajattelussa työ ja työyhteisöihin kuuluminen sen sijaan nähdään osana inhimillisten

kykyjen ja moraalien kehittymistä. (Miettinen 2016, 58.)

Miettinen (2016, 58) pitää oman tien löytämistä yhteiskunnallisessa työnjaossa ja kansalaisyhteiskunnassa sivistyksen ehdottomana edellytyksenä. Hän (2016, 61) osoittaa, että pedagogisen sivistyskäsitteen kehittäminen on tärkeää, koska se ottaa huomioon sivistyneen subjektin rationaaliseen yhteiskunnalliseen muutoksen pystyvänä toimijana. Miettinen ottaa avuksi Hegelin ajatukset vapaudesta ja minän kehityksen historiallis-institutionaalisista ehdoista. Hän kuvaa Hegelin ajattelussa luovalla työllä olevan tärkeä merkitys, sillä työssä ihminen pääsee kehittämään kykyjään ja taipumuksia vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja ympäristön esineiden kanssa. Työssä yksilöllisyys ja yleinen kietoutuvat, kun ammatillisen työn välineet ja toimintatavat pohjautuvat jaettuun tietoon, jota sovelletaan omassa työssä. Miettinen kirjoittaa ihmisen luovan “itsensä maailmaa muuttavan ja kulttuuria luovan työn kautta”, viitaten Hegelin positiiviseen antropologiaan. Työnjaolla on lisäksi ollut tärkeä merkitys modernin kansalaisyhteiskunnan synnyssä. (Miettinen 2016, 64–65.)

Miettinen nostaa esiin myös Hegelin ajatuksen ihmisen tarpeesta tulla tunnustetuksi ja molemminpuolisen tunnustamisen merkityksen itsetietoisuuden kehitykselle muistuttaen samalla, että yksilön ajattelu, minäkuva, emotiot ja käyttäytymismallit syntyvät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Miettinen 2018, 68). Oman roolin ja paikan löytäminen maailmassa vaikuttaa suorastaan edellyttävän vuorovaikutuksessa todentuvaa ihmisen tunnustamista. Jotta yksilö kasvaa itsearvostukseen, hänen kyvyt tulee tunnustaa myös työssä ja kansalaisyhteiskunnassa (emt. 2018, 68). Värri (2018, 37) vetoaa puolestaan moraali-subjektiksi kasvamiseen, jossa kohtaavat kaksi ulottuvuutta: Yksilön hyvän tulee sointua yhteen yhteiskunnan hyvän kanssa ja niiden kasvatuksellisen kohtaamisen on tarkoitus uudistaa ja kehittää demokraattista yhteiskuntaa. Kuten edellä viittasin, Ojanen (2008, 152–153) pitää kaikkein olennaisimpana sivistyksen merkityksenä sydämen sivistystä. Hän kuvaa sitä asenteeksi, jossa ihminen tuntee sekä oman että muiden arvon. Oman roolin ja oman arvon tunnistaminen, mutta myös muiden arvostaminen vaikuttaa keskeiseltä sivistyksen ja sivistyneen yhteiskunnan mahdollistavalta elementiltä.

### 3.4 Ajan hengen käsittäminen

Sivistyksellä ei ole yhtä tiettyä päämäärää (Uljens 2007, 9 viitaten Snellmaniin 1845)

vaan sen sijaan sen pohtiminen on osa sivistystä (Niemelä 2011, 46). Inhimillisen sivistyksen nykytilan ja sen suhteen ymmärtäminen menneiden aikojen sivistykseen on Snellmanin (1846/2002, 440) mukaan kasvattamisen edellytys, sillä “jos kasvattajalla ei ole mitään käsitystä oman aikansa yleisestä yhteiskuntaelämästä, ei hän myöskään voi kasvattaa kansalaista sitä varten”. Tämän hetken käsitys sivistyksestä ei ole yhtään oikeampi, viisaampi tai realistisempi kuin aiempien vuosisatojen käsitykset. Sivistysnäkemykset ovat kunakin aikana ihmisten omasta lähtökohdasta katsoen realistisia. Samanaikaisesti sivistyksellä on aina myös omat haasteensa ja jännitteensä. Tästä huolimatta tai kenties juuri siitä johtuen sivistystä, sen tehtäviä ja päämääriä on pohdittava - ja kysyttävä, mitä ne ovat juuri nyt tässä ajassa. (Ojanen 2008, 73–75.) Korkeinta humanisuutta on sen hetken humanisuus, korkeinta sivistystä senhetkisen sukupolven sivistys (Snellman 1846/2002, 438). Siksi on tyhjää havitella menneitä ja tulevia aikoja sivistyksen osalta - se tulee todeksi tässä ja nyt, koko ajan.

Snellmann (1846/2002, 438) korostaa, että yksilön sivistykseltä on ennen kaikkea vaadittava oman ajan ja sen hengen ymmärtämistä, sillä muuten “muutoin hän ei tiedä, mitä humanisuus on, eikä voi toiminnassaan sitä osoittaa.” Tämä näkökulma peräänkuuluttaa yhteiskunnan ja elinympäristön laaja-alaista ymmärrystä. Kykyä poikkitiedollisen kokonaiskäsityksen muodostamiseen ympäröivästä todellisuudesta pidetään sivistyksen edellytyksenä ja se avaa uusia näköaloja elämään (Salonen & Bardy 2015, 5). Värri (2018) kuvaa aikaamme suhteessa kansallisvaltion ideologisen hegemonian muutoksiin ja näiden muutosten suhdetta kasvatukseen ja samalla sivistykseen. Ajan henki määrittyy inhimillisten käytäntöjen keskinäisissä suhteissa, joissa aikakautta ja elämänmuotoa hallitsevat arvostukset, toiveet ja pyrkimykset tiivistyvät yhteen. Värri luonnehtii, kuinka yhteiskunnan ja yksilön välistä suhdetta ympäröi kyseistä aikakautta ilmentävä episteemi, aikakaudelle tyypillisten ennakko-oletusten kokonaisuus, ja sen asettamat ideologiset kehykset. Eri aikakausina hallitsee erilainen moraalinen koodi, joka vaikuttaa kansalaisuuden tuottamiseen ja yksilöiden identifioitumiseen. (2018, 38–39.) Ihmisiltä yksinkertaisesti odotetaan, vaaditaan, toivotaan ja edellytetään erilaisia käyttäytymiseen ja olemiseen liittyviä tapoja eri aikoina. Värri (2018, 45) havainnollistaa suomalaisen kansallisvaltion aikana tapahtunutta ihmiskuvan muutosta: “yliyksilöllisestä kansalaiskäsityksestä on siirrytty liberaaliin kuluttajasubjektiin”. Samalla myös käsitykset sivistyksestä ja sivistystulkinnot ovat muuttuneet, ja muuttuvat yhä edelleen.

Historiallisesti katsottuna sivistys on ollut hyvin merkittävä käsite suomalaisuuden muotoutumisessa. Niemelä (2011, 42) kuvaa sivistyksen ja kasvatuksen termien jääneen lähinnä jäänteiksi psykologian ja sosiologian termien tullessa tilalle siitä huolimatta, että ne olivat 1800-1900-lukujen keskeiset kasvatuksen maailman käsitteet. Viime vuosikymmeninä sivistyksen on koettu jääneen kilpailuyhteiskunta-puheen jalkoihin. Esimerkiksi termit inhimillinen pääoma, elinikäinen oppiminen ja kompetenssi näyttävät tulleen hallitseviksi, vaikka sivistys-termillä edelleen viitataan opetus- ja kulttuuripalveluihin politiikan kielessä. Toisaalta politiikan perustelemissa käytetyistä käsitteistä, kuten tasa-arvo, oikeudenmukaisuus, ihmisoikeudet, demokratia tai kestävä kehitys, on erilaisia teorioita ja tulkintoja. Näiden teorioiden ja tulkintojen historiaa ja suhteita on tutkittava osana sivistysprosessia. (Miettinen 2016, 57, 66–67.)

Sivistyksen voi nähdä hahmottuvan suhteessa kestäväan kehitykseen juuri ajan hengen ymmärtämisen kautta. Koska ympäristökriisin ratkaiseminen tai ainakin sen kanssa eläminen ovat aikamme suurimpia haasteita, on loogista, ja sivistynyttä, että sivistynyt yksilö ja sivistynyt yhteiskunta ottavat siihen kantaa. Ojasta (2008, 75) laveasti mukaillen voisi kenties kysyä, onko sivistyksen haaste ja jännite nyt kestäväan kehityksen toteuttaminen ja eteenpäin vieminen?

### 3.5 Sivistyksen suunta

Salonen ja Joutsenvirta (2018, 84–85) peräänkuuluttavat laajempaa sivistysnäkemystä osana yhteiskunnallista muutosprosessia, jossa köyhyys ei enää määrittele länsimaista elämää samalla tavalla ja toteavat uuden hyvinvointiongelmamme olevan ekologinen. He herättelevät täysin uudenlaiseen, kokonaisvaltaiseen kulttuurinmuutokseen, jossa materiaalisista elämänpäämääristä siirrytään jälkimateriaaliin ihanteisiin. Kehitys ei ole poistanut hyvinvointiongelmia vaan niistä on vain tullut toisenlaisia. Salonen ja Joutsenvirta pitävät kasvatuksen, koulutuksen ja sivistyksen yhteisesti jaetun suunnan löytämiseksi tärkeänä keskustelua tulevaisuuden toivotuista, mahdollisista maailmoista ja niiden rakentamisesta (2018, 95). He peräänkuuluttavat jälkimateriaalisia arvoja ja niille rakentuvaa vauraus- ja sivistyskäsitystä, johon sisältyy esimerkiksi luottamussuhteissa elävä aktiivinen kansalainen roolina yhteiskunnassa. Jälkimateriaalisia arvoja edistävän kasvatuksen, koulutuksen ja sivistyksen he näkevät merkittävänä siksi, “että kestävä elämäntavat



eivät vain säästä yhteisiä resursseja vaan parantavat myös elämänlaatua”. (2018, 96.) Täl-  
lainen ymmärryksemme uudelleenmuotoilu onnellisuuteen ja hyvinvointiin liittyen on  
ekologismille tyypillistä (Heywood 2012, 265).

Salonen ja Bardy (2015, 9) korostavat tarpeiden ja halujen erottamista kohtuullisuuden ja  
riittävyys tavoittelussa. Miettinen (2016, 69–70) tosin huomauttaa, että vaihtoehtoisten  
talouden mallien kehittäminen vaatii “perusteltua käsitystä inhimillisestä kehityksestä, tar-  
peista, kyvyistä, moraalista ja työstä” ja pitää Hegelin kehitys- ja sivistyskäsitettä sekä  
sosiaalikuultuurista ihmiskäsitystä soveliaina välineinä kehittämiselle. Miettinen lienee  
viittaavan perustellun käsityksen kehittämisellä siihen, että niin kauan kuin työ on ihmiselle  
itsensä toteuttamisen ja yhteiskuntaan kuulumisen väline, tarpeisiin ja haluihin keskitty-  
vistä malleista ei synny tarvittavaa hyötyä kestävä kehityksen ongelmien ratkaise-  
miseksi.

Värri (2018) argumentoi väkevästi, miksi olemme “tuhon tiellä”. Hänen keskeinen argu-  
menttinsa on, että tarvitaan uudenlaista, nykyistä viisaampaa luontosuhdetta ja kaiken  
kaikkiaan ekologisesti kestävä maailmasuhdetta. Siihen taas tarvitaan kollektiivista si-  
vistysojektia. (emt. 2018.) Ojanen (2008, 82) kirjoittaa, että juuri luonnon vaaliminen  
ja kyky olla tuhoamatta sitä on sivistystä. Hän myös ehdottaa, että nykyisille sukupolville  
sivistys voisi olla luonnon löytämistä ja hyväksymistä ja että *Bildungia* voi ajatella ihmisen  
liittona luontoon tiiviisti, tietoisesti ja vastuullisesti (emt.) Sivistyksen käsitteen uu-  
delleenmuotoilu ekososiaalisuus edellä on Saloselle ja Bardylle ennen kaikkea osallistu-  
mista sellaisen sivistyskäsitteen muotoiluun, jonka avulla voidaan luoda luottamusta  
herättävää yhteistä tulevaisuutta ja joka asemoituu siihen, mikä nähdään hyvän elämän  
kannalta luovuttamattomana. He korostavat planetaaristen rajojen ymmärtämisen merki-  
tystä kaikkein tärkeimpänä ihmiselämän jatkuvuuden turvaamiselle. Ekososiaalisen si-  
vistyksen arvoiksi he tunnistavat vastuullisuuden, kohtuullisuuden ja ihmistenvälisyyden.  
(Salonen & Bardy 2015, 5–8.) Laininen (2018, 16) kuitenkin muistuttaa, ettei ekososiaa-  
lisen sivistyskäsitteen tulkinta koskaan tule täydelliseksi.

Jos sivistyskäsitettä tulkitaan snellmanilaisessa valossa, se merkitsee osallistumista ja rat-  
kaisujen kehittämistä päivänpolttaviin kysymyksiin. Siinä merkityksessä sivistyksen ei  
tavallaan koskaan kuuluisi mennä pois muodista: haasteita on aina, joten jatkuvasti tarvi-  
taan myös ratkaisuja niihin. Kestävä kehitys ja Agenda 2030:ntä voi kenties pitää

eräänlaisina vastauksina, tai ainakin vastausyriyksiinä päivänpolttaviin haasteisiin, jotka ulottuvat yksilötasolta globaaliin markkinayhteiskuntaan ja koko biosfääriin. Agenda 2030 -toimintaohjelman toivotaan mahdollistavan kokonaisvaltaisia ratkaisuja ihmiskunnan tulevaisuuteen planeetalla (Siirilä yms. 2018, 41). Vaikuttaa siltä, että tämänhetkisen sivistyskeskustelun valossa sivistys ajassamme on tulkittavissa pyrkimyksenä kestävään kehitykseen.

Kasvatuksella on ekososiaalisen sivistyskäsityksen omaksumisessa oma tärkeä roolinsa. Siirilä ja muut (2018) korostavat ihmisen merkitystä nykyisten ongelmien aiheuttajana ja samalla ratkaisijana: ihmisen tulee oppia tavalla, joka uudistaa hänen maailmankuvaansa. Laininen (2018, 20) painottaa elinikäistä oppimista sivistymisen edellytyksenä, kun taas Värri (2018, 85–86) näkee elinikäisen oppimisen osana halun loputonta kehää ja psyko-kapitalismia, jossa kasvatusjärjestelmä on valjastettu globaalin kilpailun palvelukseen. Hän (emt. 2018, 123) painottaa ihmisen sivistämistä moraalisubjektiksi, joka kokee vastuuta itsestä ja maailmasta, ja tunnistaa arvojen laatueroja. Kokonaisuuksien hahmottaminen tarkastelemalla ekososiaalisia kysymyksiä ilman siiloja ja elämää ylläpitävien hierarkioiden sisäistäminen ovat ekososiaalisen sivistyksen taustatekijät. Niiden taustalle taas tarvitaan systeemiajattelua. (Salonen & Bardy 2016, 7.)

Voi perustellusti sanoa, että puitteet muutokselle ovat olemassa, eikä vähiten siksi että käytössä on kaikkia sitova Agenda 2030 -ohjelma. Laininen (2018, 24) kuitenkin toteaa, että merkittävistä kehityksen kääntävistä muutoksista koskien päätöksentekoa, yhteiskunnan rakennetta ja ihmisten toimintatapoja, ei juurikaan ole merkkejä. Ekososiaalisen sivistyskäsityksen omaksumisella nähdään kuitenkin positiivisia mahdollisuuksia kestävä kehityksen haasteeseen reagoimiseen. Laininen (2018, 16) mukaan käsite “haastaa kasvattajia pohtimaan ihmisyyden ja olemassaolon peruskysymyksiä”. Ratkaisuksi sivistymisen ja yhteisön omaksuman metanarratiivin uudistamiseen Siirilä yms. (2018, 42) ehdottavat transformatiivista oppimista yksilö- ja yhteisötasolla. Kasvatus on aina toiminut sosialisointivälineenä ja vallitsevan ideologian edistäjänä, joten kasvatuksen lähtökoh- tien muutoksia on mielekästä analysoida suhteessa kansallisvaltion ideologisen hegemonian muutokseen (Värri 2018, 35–37). Keskeiseksi kysymykseksi jää: tarvitaanko ideolo- gisen hegemonian muutos, jotta kasvatus kestävään kehitykseen tulee mahdolliseksi vai voisiko muutos tapahtua kasvatuksesta ja sivistyksestä käsin?

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa esittelen tutkimustehtävän, kuvaan aineistoa ja esittelen etnografiaa tutkimuksen metodologisena lähestymistapana havainnollistaen samalla analyysiprosessia.

### 4.1 Tutkimustehtävä ja tieteenfilosofiset taustaoletukset

Tässä pro gradu –työssä tutkin kestävän kehityksen edistämisen kietoutumista sivistykseen Opetus- ja kulttuuriministeriön järjestämissä kestävän kehityksen työpajoissa. Peilaan sivistyksen käsitteen kautta yhteen kestävän kehityksen edistämiseksi ehdotettua sekä sitä, minkälaisessa sisällöllisessä kontekstissa se on tuotettu. Näin ollen tarkastelen kestävän kehityksen edistämiseen liittyvien ajatusten ja ideoiden ohella samalla sitä koulutuspoliittista prosessia ja työpajoja, joissa kestävän kehityksen linjausta työstettiin. Lähestyn kestävän kehityksen edistämisen kietoutumista sivistykseen pyrkimällä luomaan suhdetta myös työpajoille annettuihin merkityksiin.

Tutkimuksilla on aina yksi tai useampi tarkoitus (kartoittava, selittävä, kuvaileva tai ennustava), joka ohjaa tutkimuksen strategisia valintoja. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 137–138.) Tämän työn tarkoituksena on ennen kaikkea ymmärtää, kuten ihmistieteillä usein on tapana. Laadullisen tutkimuksen luonne on sellainen, ettei alussa ole tarpeen lukita tutkimuskysymyksiä vaan ne voivat matkan varrella muuttua. Tutkimussuunnitelma saa elää tutkimushankkeen mukana ja tutkimuksen vaiheet - aineistonkeruu, analyysi, tulkinta ja raportointi - kietoutuvat yhteen. (Eskola & Suoranta 2008, 15–16.) Aineistolähtöisessä tutkimuksessa aineiston rajausta tapahtuu monissa kohdin ja tutkijan on tärkeää perustella näitä valintoja, joihin myös aineisto ja kenttä vaikuttavat (Palmu 2007, 141). Tämän työn tutkimustehtävä on rakentunut aineistoa lukien, kuulostellen, eritellen ja pohtien moniulotteiseksi, kenties ulkopuoliselle vaikeasti hahmotettavaksi kokonaisuudeksi. Pyrin seuraavassa taustoittamaan tutkimustehtävän muotoutumisen vaiheita mahdollisimman tarkasti, jotta valintani näyttäytyisivät mahdollisimman kirkkaina lukijalle.

Aluksi pidin mielenkiintoisena sitä, mistä silloin puhutaan, kun puhutaan kestävästä kehityksestä ja millaisia sisältöjä kestävän kehityksen kompleksiselle käsitteelle annetaan

koulutuspoliittisessa kontekstissa. Kestävä kehitys käsitteenä antaa myöden monenlaisille määrittelyille ja tulkinnoille (ks. Luku 2.2.) ja olin kiinnostunut siitä, minkälaisia painotuksia se saa käsiteltäessä koulutusta, opetusta ja oppimista. Valmistautuessa kentälle menemiseen pohdin, millaisia merkityksiä kestäväälle kehitykselle annetaan, miten siitä puhutaan, millaiseen kestäväan kehityksen käsittelyyn työpajat ohjaavat, millaista käsitystä koulutuspoliittiseen prosessiin osallistuneet toimijat pitävät kestävästä kehityksestä yllä, miten siitä puhutaan ja toisaalta ei puhuta, mitä pidetään itsestään selvänä ja mistä se johtuu, miten kestäväan kehitykseen suhtaudutaan, miten sitä pyritään edistämään, millaisia tahoja työpajoihin on kutsuttu ja ketkä lopulta osallistuvat. Yllätyin, kuinka vähän alkuperäisestä tutkimusintressistäni eli kestäväan kehityksen varsinaisista sisällöistä ja painotuksista puhuttiin ja kiisteltiin. Avoin debatti ja asemoituminen kestäväan kehitykseen tuntuivat hautautuneen kestäväan kehityksen välttämättömyyteen: ei kiihvasta määrittelykamppailua ja ristiriitoja siitä, mitä kestäväan kehityksen tulisi olla vaan ennemmin konsensushenkistä ratkaisujen etsintää.

Vähä vähältä, analyyttisten kysymysten avulla ja teoreettisiin käsitteisiin peilaten lähestyin aineistoa, joka ei tietystikään ollut sellainen mitä olin kuvitellut. Lähdin liikkeelle tutkimuskysymyksellä: Millaisia käsityksiä kestäväan kehityksen edistämiseen liittyy? Erilaisia käsityksiä löytyi, mutta moniulotteista aineistoa en tällä kysymyksellä tuntenut saavani täysin haltuun. Lähestyin aineistoa myös työpajojen kautta kysymällä: Millaisia merkityksiä kestäväan kehityksen työpajoille annetaan ja millaisia käsityksiä työpajoihin ja sen ympärillä olevaan politiikkaprosessiin liittyy? Näillä kysymyksillä en kuitenkaan päässyt syventymään aineistoon sen ehdoilla, vaan jotain olennaista tuntui jäävän ulkopuolelle. Lopullinen tutkimustehtävä muotoutui lukuisten aineiston läpilukujen myötä lähestyen aineistoa useiden erilaisten, eritasoisten analyyttisten kysymysten kautta. Sen rakentumiseen liittyi kaksi keskeistä oivallusta: suuntaaminen kestäväan kehityksen edistämisen tarkastelemiseen kestäväan kehityksen ”sisältöjen” sijaan ja kestäväan kehityksen tarkastelu sivistyksen valossa (kts. myös luku 4.3. Aineiston analyysi). Nämä oivallukset alkoivat valottaa aineistoa tavalla, joka tuntui tekevän sille oikeutta. Sivistyksen käsitteen kautta tutkimuskysymys muokkautui teoreettisesti jäsenytyneempään suuntaan ja siitä tuli työväline hahmottaa aineistokokonaisuutta.

Lopulliseksi tutkimuskysymykseksi muodostui yksi pääkysymys ja sitä täydentävä alakysymys:

1) Millä tavoin sivistys kietoutuu kestävä kehityksen edistämiseen?

- Miten sivistyksen ja kestävä kehityksen edistämisen kietoutuminen näkyvät työpajoissa ja linjauksen valmisteluprosessissa?

Mitä tulee tieteenfilosofisiin taustaoletuksiin tässä pro gradu –työssä, lähtökohtana kestävä kehityksen ja sivistyksen yhteenkietoutumien tarkastelemiselle ja tulkinnalle on konstruktivismi, tulkintojen etsiminen ja luominen todellisuudesta. Konstruktivistisen todellisuuskäsityksen mukaisesti uskon, että todellisuuden rakentuminen ja sen rakentaminen tässä työssä on yhteydessä aikaan, paikkaan, kieleen, kulttuuriin, sosiaaliseen asemaani, aikaisempiin käsityksiini ja elämäkokemukseeni. Tutkijana olen osana sitä todellisuutta, jota tutkin, ja aineistoa kerätessä vieläpä aktiivisesti osallistuvana osana. Kuitenkin realistisen ontologian mukaisesti uskon elävämme yhteisessä todellisuudessa, joka on sama kaikille - siitä huolimatta, että me kaikki näkisimme sen eri tavalla. Tällaisen ajattelun tunnetuimpia edustajia lienee Karl Popper, jonka kolmeen maailmaan perustuvassa ajattelutavassa realistinen ontologia yhdistyy konstruktivistiseen epistemologiaan. (Heikkinen yms. 2005, 343–344). Ajattelutapaa kutsutaan realistiseksi konstruktivismiksi tai konstruktivistiseksi realismiksi.

## 4.2 Aineiston tuottaminen ja eri aineistojen kuvaaminen

### *Aineiston tuottaminen Opetus- ja kulttuuriministeriön työpajoissa*

Aineiston tuottaminen lähti liikkeelle havainnosta, että kestävä kehitystä koskevaa asiakirjaa tai linjausta Agenda 2030:n toimeenpanon jälkeiseltä ajalta ei ollut olemassa. Aineiston valintaa ja keruuta ohjasivat eräällä tapaa praktiset tosiseikat. Halusin alun perin selvittää poliittista asiakirjaa analysoiden, mitä ja miten kestävästä kehityksessä koulutuspolitiikassa puhutaan. Olin kiinnostunut siitä, millaisia merkityksiä sille annetaan ja miten sitä käsitellään Agenda 2030-toimintaohjelman myötä. Analysoitavaksi sopivaa asiakirjaa ei löytynyt vaan sen sijaan kuulin Opetus- ja kulttuuriministeriöllä kevään 2018 aikana toteutettavista työpajoista, joihin koottaisiin hallinnonalaan liittyviä sidosryhmiä ja toimijoita kuultaviksi kehittämään linjausta yhdessä Opetus- ja kulttuuriministeriön

kanssa. Sain vinkin työpajoista OKM:n entiseltä työntekijältä, jonka kanssa kävin keskustelemassa kestävästä kehityksestä.

Mielenkiintoni asiakirjojen tutkimiseen vaihtui havainnoivaksi kenttätöksi, kun OKM toivotti minut tervetulleeksi seuraamaan työpajoja. Työpajojen alussa graduntekijä esiteltiin osallistujille ja sain vapauden kulkea seuraamassa eri ryhmien työskentelyä niihin toisinaan itsekin osallistuen. Sain vapaasti myös tehdä minihaastatteluja, ja OKM osoitautui varsin joustavaksi tahoksi tehdä yhteistyötä. Kestävän kehityksen linjausta valmisteltiin kevään 2018 aikana kolmessa työpajassa ja niitä täydentävällä verkkoalustalla, jotka on suunnattu ministeriön hallinnonalan toimijoille ja muille sidosryhmille. Pääsin seuraamaan tätä prosessia kokonaisuudessaan, ja se täydentyi lisäksi yhden opetusneuvoksen haastattelulla. Keräsin aineiston linjauksen valmisteluprosessin aikana. Valmis linjaus oli tarkoitus alun perin julkistaa syksyllä 2018.

### *Aineistojen kuvaukset*

Aineisto on etnografinen ja se koostuu Opetus- ja kulttuuriministeriön työpajojen ohessa tehdyistä lyhyistä, impressiohenkisistä minihaastatteluista, omista kenttämuistiinpanoistani, yhdestä virkamieshaastattelusta ja työpajan aikana tuotetuista yhteisistä materiaaleista. Aluksi aineistoon kuului myös yksi ryhmätyöskentelyn nauhoitus, mutta rajasin sen ulkopuolelle.

Etnografinen aineistoni koostuu seuraavista elementeistä:

- Työpajoihin osallistuneiden minihaastattelut (10kpl)
- Asiantuntijahaastattelu (1kpl)
- Työpajoissa tuotetut materiaalit, joista GAIA-konsulttiyritys teki koonnit
- Havainnointiaineisto (kenttämuistiinpanot työpajaobservoinneista)

Haastattelut sisältävät yhden virkahenkilön haastattelun ja kymmenen “minihaastattelua”. Ajatus minihaastatteluista syntyi ensimmäisen työpajakerran jälkeen tarpeesta kuulla osallistujien ajatuksia suoraan työpajasta. Haastattelun kautta tutkija pyrkii välittämään kuvaa haastateltavan ajatuksista, käsityksistä, kokemuksista ja tunteista (Hirsjärvi & Hurme 2008, 41), joten haastattelut, joissa tavoitteena oli kuulla osallistujia kestäväan

kehitykseen ja OKM:n työpajoihin liittyen sopivat alkuperäisen tutkimustehtävän toteuttamiseen hyvin. Vaikka tein haastattelut etnografialle tyypilliseen tapaan kentällä, ne eivät täytä etnografisen haastattelun ehtoja. Etnografisessa haastattelussa tutkittava ja tutkija tietävät toisistaan ennestään jo jotain ja haastateltava antaa tietoa myös tutkimuskentän tapahtumista. Lisäksi tyypillistä on haastattelukysymysten muotoutuminen kentällä ollessa. (Tolonen & Palmu 2007, 91–92.) Toteuttamiani minihaastatteluja voi paremminkin luonnehtia pienimuotoisiksi teemahaastatteluiksi. Hirsjärvi ja Hurme (2008, 47–48) kertovat teemahaastattelun saaneen nimensä siitä, että ”haastattelu kohdennetaan tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan” ja tärkeintä on haastattelun eteneminen näiden teemojen varassa. Mennessäni kentälle aihepiiri oli tiedossa teemahaastattelulle tyypilliseen tapaan ja ohjasin keskusteluumme ennakkoon suunnitelluilla kysymyksillä. Kysymyksenasettelu oli kuitenkin vapaa ja haastattelutyyli jokseenkin keskustelevala.

Tein minihaastatteluja osallistumispaikalla ennen varsinaisen työpajan alkua, sen aikana ja jälkeen. Huttunen (2010, 32) toteaa, että ”etnografisessa tutkimuksessa raja epämuodollisen keskustelun ja suunnitellun tutkimushaastattelun välillä on usein liukuva” ja tunnistan tällaisia hetkiä kentältä, kun en ollut oikeastaan haastatellut mutta kuitenkin ajautunut keskusteluihin, joissa kartoitin tutkimusintressini mukaisia kysymyksiä. Suora kielellinen vuorovaikutus tutkijan ja tutkittavan välillä tekee haastattelusta joustavan tavan kerätä aineistoa mahdollistaen tilanteen ottamisen huomioon (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 204–205). Teemahaastattelun eduksi katsotaan, että se ottaa huomioon merkitysten syntymisen vuorovaikutuksessa (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48). Haastattelut olivat jokseenkin improvisatorisia ja impressionistisia lyhyitä katkelmia, tutkijan ja tutkittavan välisiä ymmärryksen, käsitysten ja merkitysten rakentamisen hetkiä. Osallistujia ei ollut valmisteltu tai pyydetty minihaastatteluun etukäteen vaan kaikki tapahtui hetkessä, hyvin sattumanvaraisesti. Kaikki, joita kysyin, suostuivat - osa mielissään, muutamat epäroiden. Monen kanssa asiaa olisi riittänyt enemmänkin, mutta työpajan aikataulut rajoittivat minihaastatteluja pysymään minimalistisina melko sattumanvaraisina impressioina.

Minihaastatteluja ehdittiin pitää yhteensä 10 ja niihin osallistui 12 työpajojen osallistujaa sattumanvaraisesti valittuna. Haastattelujen litteroinnista kertyi yhteensä 18 sivua tekstiä (fontti Times New Roman 12, riviväli 1,5). Virkamieshaastatteluja toteutin yhden (12 sivua litteroitua tekstiä, kesto 40 min). Haastateltavaksi sain OKM:n työpajojen kannalta keskeisen virkahenkilön. Huttunen (2010, 47) kirjoittaa, että etnografisessa haastattelujen

tulkinnassa tärkeää on niiden kontekstointi suhteessa muuhun aineistoon. Tässä työssä haastattelut tulevat ymmärrettäväksi ja tulee ymmärtää suhteessa muuhun aineistoon ja kontekstiin. Sen lisäksi, että sain minihaastatteluja nauhalle ja myöhemmin litteroiduksi, kenttämateriaaleihini kertyi muistiinpanoja eräänlaisista miniatyyrihaastattelutilanteista, joita en ole mieltänyt varsinaisesti haastatteluiksi vaan vuorovaikutukselliseksi keskusteluiksi.

Kenttämuistiinpanot ovat tutkijan observointia, havaintojen tekemistä, niiden ylöskirjaamista ja havainnoille merkityksen antamista. Vilka (2018) korostaa, että havainnot ovat aina riippuvaisia siitä, kuka niitä tekee ja siitä, miten olemassa oleva tieto, tutkimusperinne, auktoriteetit, tutkijan ymmärrys, tarpeet ja mielenkiinnon kohteet ohjaavat hänen havainnointiprosessiaan. Tieteellisessä tutkimuksessa on kuitenkin tärkeää, toisin kuin arkihavainnoinnissa, että havainnointi noudattaa jotakin tietoisesti valittua logiikkaa. Tässä työssä havainnointiani ohjasi tutkimusintressini ja sen pohjalta ennen kentälle menemistä laatimani kysymyslista. Havaintoja tehdäkseen, tutkijan on pohdittava etukäteen vähintään tutkimusongelma ja tutkimuskysymykset (Vilka 2018 Vilkan 2015, 101–109 mukaan), mutta etnografisessa työssä on tyypillistä, että tutkimuskysymykset voivat muuttua vielä aineiston analyysivaiheessakin.

Kenttämuistiinpanoissa jos jossain, tutkija todella tuottaa aineistonsa. Niistä voi jälkeenpäin huomata sen, kuinka vaikeaa tilannetta oli dokumentoida. Oli vaikeaa päättää nopeasti, mihin fokusoida: tuotoksiin, puheeseen, tunnelmaan, kenen kommenttiin, kenen eleeseen, kenen ilmeeseen. Ympärillä tapahtui liikaa mielenkiintoista, ja tilanteet itsessään olivat inspiroivia, joten olennaisen rajaaminen todella haastoi, oikeastaan kyseenalaisti havainnointitaitoni. Useat lauseet ovat jääneet kesken, kun uusi asia on ilmaantunut keskusteluun enkä ole saanut kirjoitettua edellistä ajatuskokonaisuutta loppuun. Havainnointiaineistoni on jälkeenpäin katsottuna harvaa. Sormet eivät ole kirjoittaneet samaa tahtia kuin aivot ovat käyneet, vaan kokemattomana etnografina ajattelutyö ikään kuin söi kirjallisen tuotoksen määrää. Tulkinnat ja päätelmät lähtivät käyntiin välittömästi, mikä on saattanut heikentää aineiston laatua, koska tarkka raportointi on jäänyt joinakin hetkinä taka-alalle. Tästä huolimatta, omista kenttämuistiinpanoista on myös paljon hyötyä, sillä niiden avulla on helppo palauttaa mieleen työpajan aikana syntyneitä havaintoja, tunnelmia, kokemuksia – ja lopultakin: ne tuovat selkoa muihin aineistoihin palauttamalla



mieleen keskusteluja ja työpajoissa tuotettujen materiaalien syntyprosesseja. Kenttämuis-tiinpanoja on yhteensä 29 sivua samoilla fonteilla ja riviväleillä kuin muutkin litteroinnit.

OKM:n työpajoihin sisältyi paljon erilaisia, monipuolisia tehtäviä. Tekstiaineistoihin si-sältyy sekä tuotokset, että niiden ohjeistuksia ja joskus työpajoissa käytyä keskustelua. Laskin työpajan tuotoksiksi työpajojen alkutehtävät ja varsinaiset tehtävät, joita oli kun-kin työpajan aikana 2-3. Ulkopuolelle rajasin alustukset sekä yhteenvedot ja loppukes-kustelut. Litteroitua tekstiaineistoa syntyi yhteensä 37 sivua (fontti Times New Roman 12, riviväli 1,0 tai 1,5 aineistosta riippuen). Kaikki työpajan tuotokset oli valokuvattu ja litteroin aineiston kuvien pohjalta. Litteroinnissa on otettu huomioon kuvista ymmärret-tävissä oleva asioiden tärkeysjärjestys ja syys-seuraus-suhteita. Kuvat sisälsivät työpajoi-hin osallistuneiden miellekarttoja, listoja, post-it-lappuja, koonteja, täydennettäviä pape-reita, joita he olivat tuottaneet sekä yksin että yhdessä. Mukana on myös viimeisen työ-pajan loppukeskustelun yhteydessä tuotetut muistiinpanot, joiden aiheena oli huolet, ideat, kysymykset, ratkaisut. Lopulta rajasin työpajojen eräänlaiset virittävät alkutehtävät pois aineistosta. Ne olivat pitkälti ihmisten omaa virittäytymistä, esiymmärrystä ja ref-lektointia aiheeseen liittyen, eri tasoisia ja eri tavoin painottuneita sanoja, ajatuksia, ide-oita ja lauseita. En nähnyt niiden olevan yhteisiä tuotoksia vaan pilkahduksia eri ihmisten esiymmärryksestä, mikä ei vienyt pitkälle.

Taulukko 1. Aineistojen esittely.

Aineiston luonne	Osallistujat	Määrä
Työpajojen kirjalliset tuotokset	Kaikki työpajoihin osallistuneet	Aineistoa yhteensä 26 si-vua, riviväli 1,0
Etnografiset minihaas-tattelut	Työpajoihin osallistuneita sattumanvaraisesti valikoituneita haastateltavia (12hlö), yhteensä 10 haastattelutilannetta	Litteroitua aineistoa yh-teensä 14 sivua, riviväli 1,5
Asiantuntijahaastattelu	Opetusneuvos, joka keskeisessä roolissa linjauksen valmistelu-prosessissa ja työpajojen järjes-tämisessä	Haastattelun kesto noin 40min, josta litteroitua ai-neistoa kertyi yhteensä 12 sivua, riviväli 1,5
Havainnointiaineisto	Työpajoihin osallistuneet	Muistiinpanotekstiä ensim-mäisestä työpajasta yh-teensä 13 sivua, toisesta

		työpajasta 12 sivua ja kolmannesta työpajasta 10 sivua, riviväli 1,5
--	--	--

Lähestyn kestäväen kehityksen edistämistä eri aineistojen valossa, jolloin on tapana puhua aineistotriangulaatiosta (Heikkinen yms. 2005, 345; Eskola & Suoranta 2008, 69). Millainen on sitten eri aineistojen summa? Huttunen (2010, 34) kirjoittaa eri aineistojen tarkastelusta haastatteluaineiston *kontekstoimisena*. Ymmärrän sen niin, että eri aineistot saavat kontekstin ja niistä hahmottuu kokonaiskuva vasta, kun niitä peilaa muihin aineistoihin. Pyrin työssäni kontekstoimisen avulla eri aineistoni saamaan valaisemaan toisiaan. Aikaikkuna eri aineistojen välillä on hyvin pieni. Kaikki aineistot ovat eräänlaisia näkökulmia samoihin työpajatilanteisiin, jotka tapahtuivat kolmen tunnin aikaikkunan sisällä. Ne kaikki katsovat työpaja-tilannetta jossain määrin eri näkökulmista. Tilanne, jossa haastatteluja toteutettiin, saattoi ohjata joitakin haastateltavia vaikenemaan; olihan ympärillä muita osallistujia ja lisäksi järjestäjiä niin GAIA-konsulttiyrityksestä kuin Opetus- ja kulttuuriministeriöstä. Olin tosin yllättänyt, että osaa muiden läsnäolo ei vaikuttanut liiain haittaavan.

#### *Tutkijan osallistuva ja improvisatorinen rooli*

Keskeistä aineistonkeruussa oli osallistuva havainnointi tutkijana. Siinä tasapainoillaan Vilkan (2018) mukaan osallistumattomuuden, aktiivisen kiinnostuksen ja vahvan osallistumisen välillä. Huttunen (2010, 31) kirjoittaa havainnointiin perustuvan kenttätöön olevan etnografisen tutkimuksen aineistonkeruun keskiössä. Havainnoinnin tavat voi erottaa systemaattiseen ja osallistuvaan, josta jälkimmäinen on jaettavissa täydelliseen osallistumiseen ja osallistumiseen havainnoijana (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009, 214–217). Omassa havainnoinnissa kyse oli juuri havainnoijana osallistumisesta. Osallistuin työpajojen aktiviteetteihin ja halutessani myös ryhmäkeskusteluihin, mutta kaikki olivat jollain tapaa tietoisia roolistani gradun tekijänä, enemmän havainnoijana kuin aktiivisena osallistujana. Koska tutkittavat eivät olleet tulleet paikalle tutkittaviksi tai tutkimukseen osallistujiksi vaan ennen kaikkea osallistumaan työpajaan, pyrin pääasiassa pysymään taustalla ja vältin tutkimusintressini kannalta tarkentavien kysymysten tekemistä ryhmätilanteissa. Olisi jälkeenpäin ollut helpompaa, jos havainnointini olisi kohdistunut rajatusti siihen, miten tutkittavat rakensivat käsitystään kestävästä kehityksestä ja miten

puhuivat siitä, sekä siitä, millaisia merkityksiä he antoivat työpajoille. Tosiasiassa kiinnitin huomiota myös sellaisiin seikkoihin, joilla ei suoraan ollut juuri mitään yhteyttä tutkimusaiheeni kanssa.

Ennen ensimmäistä työpajaa havainnointiin tuntui lähes mahdottomalta valmistautua, koska en etukäteen tiennyt, millaiseen tilanteeseen olin menossa ja mihin olisi tärkeää kiinnittää huomiota. Etnografista aineistoa kerätessä on harvinaista tietää etukäteen, mikä on tärkeää. Huttunen (2010, 48) kirjoittaa etnografian tarvitsevan improvisoinnin kykyä. On sopeuduttava nopeasti, muutettava suunnitelmaa, napattava tilaisuudesta kiinni. Tämä tutkimusprosessi on alusta lähtien ollut tilaisuudesta kiinni ottamista: koko aineisto oli tarkoitus kerätä aivan muulla tavalla kuin lopulta kävi – satuin vain ottamaan loistavasta tilaisuudesta kiinni päästä niihin pöytiin, joissa tulevaa linjausta työstiin.

Aineiston kerääminen ja analyysi limittyivät osin toisiinsa ohjaten tulevia havaintoja ja minihaastatteluita. Kokemukset ensimmäisestä työpajapäivästä ohjasivat ja osoittivat, mitä tulevaisuuden työpajapäivissä olisi mahdollista tehdä. Huttunen (2010, 37) kirjoittaa, että aineistojen analysointi ”ohjaa kysymään uusia kysymyksiä uusia haastatteluja tehtäessä tai muuta materiaalia kerättäessä”. Etnografisesta kenttätutuksesta, jossa tutkija opettelee toimimaan kentän arjessa (Lappalainen 2007, 10), poiketen työpajatilanteet ja haastattelutilanteet olivat sekä minulle, että haastateltavalle uusia. Sen lisäksi, että etsimme niissä yhteistä vuoropuhelua Tolonen ja Palmu (2007, 97), etsimme niissä myös tilaa suhteessa muihin osallistujiin ja koko tilaisuuteen. OKM:n työpajat aineiston keräämisen kontekstina ovat luonnollisesti vaikuttaneet vuorovaikutukseemme ja sen sisältöön. Huttunen (2010, 32) huomauttaa, että haastattelumahdollisuudet saattavat kentällä pomppata esiin yllättäen. Ne tilanteet, joissa pääsin haastattelemaan, olivat yhtä haastattelua lukuun ottamatta ennalta sopimattomia ja nopeita - todellista hetkeen tarttumista. Sen vuoksi tuntui haastavalta alkaa käydä haastatteluihin perinteisesti kuuluvaa ”alkulitaniaa” haastateltavien kanssa läpi. Pystyin minihaastatteluissa kyselemään havainnointitilanteissa esiin nousseista asioista. Se taas täydensi sitä, mikä havainnoinnin perusteella oli jäänyt mietittävään.

Kaikki haastateltavat tiesivät, että teen työpajassa pro gradu -työtäni kestävästä kehityksestä ja siitä politiikkaprosessista, jossa olimme kaikki osallisia enemmän tai vähemmän.

Minut esiteltiin kunkin työpajan alussa, mutta kertosin oman roolini ja työni aiheen kunkin haastattelutilanteen aluksi. Lähtökohtaisesti kaikki tapaamani olivat ilahtuneita kestäväan kehitykseen liittyvästä gradu-aiheestani. Olin työpajoissa ennen kaikkea opiskelijana, mutta toisaalta yhdenvertaisena keskustelemaan kestävästä kehityksestä ja sen edistämisestä. Koin, että minut otettiin vastaan lämmöllä ja opiskelijastatukseni ei tuntunut hidastavan kohtaamisia tai vuorovaikutusta. Sen sijaan pro gradu -tutkimukseni oli aina mitä parhain syy jututtaa ihmisiä.

### 4.3 Etnografia metodologiana

Laadullisen aineiston analyysin tarkoitus on selkeyttää aineistoa ja sitä myötä kasvattaa sen informaatioarvoa (Eskola & Suoranta 2001, 137). Lähestymistapa aineistoon määräytyy tutkijan valitseman näkökulman, tutkimusongelman ja tutkimuskysymysten asettelun kautta, mutta tutkimusongelma itsessään ohjaa analyysin tekemistä ja siitä tehtäviä päätelmiä (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 11). Tutkimusongelma määrittää, mikä aineistosta erotetaan analysoitavaksi ja sen pohjalta tehdään tulkinnat ilmiöstä. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija rajaa omasta perspektiivistä käsin sen, mitä hän sieltä nostaa tarkasteltavaksi, joten laadullinen aineisto ei koskaan kuvasta objektiivista todellisuutta. (Kiviniemi 2010, 73, 80.) Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2015, 165) vertaavat kvalitatiivista tutkimusta väripalettiin, jossa jokainen tutkija yhdistelee värejä omalla tavallaan. Tutkimusmetodeja on valtavasti, eikä tutkija ole sidoksissa valmiiksi olemassa oleviin vaan voi kehittää oman metodinsa. Olennaista on löytää keskeiset kategoriat, joiden pohjalta aineisto analysoidaan systemaattisesti. (Kiviniemi 2010, 80.)

Erilaisten analyysimenetelmien kokeilujen jälkeen päädyin soveltamaan työssäni etnografiaa aineistonkeruumenetelmän lisäksi myös analyysimenetelmänä. Lähdin aineistonkeruuseen ja alustavaan luokitteluun alun perin etnografian otteella. Eri aineistojen ymmärtäminen, peilaaminen toisiinsa ja niiden lukeminen teoria rinnalla ei sen jälkeen enää tuntunut mielekkäältä tai tarkoituksenmukaiselta tarkasti ohjaavan analyysimetodin kanssa. Tolonen ja Palmu (2007, 110) korostavat, että etnografisessa tutkimuksessa haastattelutilanteen etnografisuutta tärkeämpää on haastatteluaineiston analysointi, tulkinta ja asettuminen osaksi muuta aineistoa. Etnografi toimii Jacksonin ja Mazzein (2015, 264) havainnollistamalla ”kynnysalueella”, jossa vuoropuhelu aineiston ja teorian välillä on

luontevaa. Salo (2015, 181) kuvaa aineiston sitomista teoreettiseen viitekehykseen töpse-  
lin pistämisenä teoriaan, mikä mekaanisen koodaamisen ja teemoittelun sijaan tarkoittaa  
teoreettisten käsitteiden ottamista ajattelun ja samalla aineiston analysoinnin välineiksi.

Rastas (2010, 51) korostaa etnografiaa metodologisena lähtökohtana, jossa dialogi tapah-  
tuu monella tasolla: uusi tieto syntyy tutkijan ja tutkittavan välillä. Sen lisäksi se syntyy  
tutkijan tekemien tulkintojen ja aiempien teoriakeskustelujen välillä. Hän kirjoittaa kent-  
tättyöstä dialogin rakentamisena. Vuoropuhelua rakennetaan niiden kanssa, joilla on yh-  
teys tutkimuksen kohteena olevaan ilmiöön tai yhteisöön. Keskeistä on tutkijan osallistu-  
minen, erilaisten aineistojen hyödyntäminen sekä aineistojen ja teorian vuoropuhelu.  
Nämä piirteet tekevät etnografiasta erityisen tiedon tuottamisen tavan. (Rastas 2010, 51.)  
Huttusen (2010, 35) mukaan haastatteluja usein ristiinluetaan myös muunlaisen aineiston  
kanssa ja etnografin on mahdollista soveltaa haastatteluaineistojen ja muidenkin aineis-  
tojen analyysiin muita menetelmiä kuin etnografiaa. Haastattelutilanteissa sanotun ym-  
märtämistä helpottaa, kun käsittää missä suhteessa se on haastateltavien toimintaan  
muissa tilanteissa ja kun alkaa hahmottaa tutkittavaa ilmiötä myös muiden haastattelujen,  
havainnointiaineiston tai asiakirja-aineiston valossa (Huttunen 2010, 34).

#### 4.4 Aineiston analyysi

OKM:n kestävän kehityksen työpajoihin mennessäni minulla ei juurikaan ollut vielä ym-  
märrystä siitä, mitä lopulta tutkisin. Tiesin vain, että kestävä kehitys, koulutuspolitiikka  
ja jollain tavalla se prosessi, jossa kestävän kehityksen linjausta tuotettiin, sijoittuisivat  
tutkimuskenttääni. Se, mitä saisin prosessista irti olisi mitä ilmeisimmin itsestäni kiinni.  
Vilka (2018) kirjoittaa, että on lopulta tutkijan taidoista kiinni, miten hän kykenee yh-  
distämään havaintojaan ja tuottamaan niiden pohjalta uutta tietoa. Tutkijan toiminta muo-  
dostuu toimintavaihtoehtojen tuottamisesta, niiden refleктоimisesta ja valintojen peruste-  
lemisesta (Helenius yms. 2015, 192), ja hänen tieteellinen mielikuvituksensa lopulta rat-  
kaisee sen, kuinka osuvia tulkinnoista muodostuu (Eskola & Suoranta 2008, 145). Rastas  
(2010, 51) alleviivaa aineistojen ja teorian vuoropuhelua. Etnografisessa tutkimuksessa  
aineiston tuottaminen, analyysi, tulkinta ja teoretisointi menevät limittäin (Lappalainen  
2007, 13). Teoreettisen ymmärryksen rakentaminen kestävästä kehityksestä ennen työ-  
pajoja ohjasi sitä, mihin kiinnitin huomiota ja mitä halusin kysyä minihaastatteluissa. Täl-  
lainen ote ei nähdäkseni kuitenkaan poissulkenut avoimuutta aineiston analyysiltä, jossa

uudenlaiset tulkinnat saivat mahdollisuuden ja lopulta johtivat ennalta-arvaamattomaan. Vaikka tiedostin, että aiemmat kokemukseni ja teoreettinen tietämykseni vaikuttaisivat analyysin tekemiseen, pyrkimyksenä analyysiprosessissa oli olla aineistolle mahdollisimman avoin.

Analyysiprosessi alkoi analyysiä valmistelevilla töillä: siivoamalla, rajaamalla, erittelemällä ja tekemällä monenlaisia valintoja. Ensin tekstualisoin aineiston litteroimalla kaiken kertyneen materiaalin. Aloitin purkamalla haastattelut äänityksistä työpajakohtaisiksi tekstitiedostoiksi. Sen jälkeen erittelin haastattelut omiksi tiedostoikseen ja numeroin ne analyysin helpottamiseksi. Lopulta päädyin purkamaan koko aineiston tekstimuotoon, vaikka olin ensin ajatellut valikoida työpajoista ja niissä tehdyistä tuotoksista vain olennaisia osia. Työpajojen tuotokset vaikuttivat tukevan ja täydentävän sekä tuovan oikeutta ilmiölle sellaisista näkökulmista, joista haastattelut ja omat observointini eivät asiaa avanneet. Analysoin ja käsittelin kaiken aineiston täysin anonymisti hävittäen mahdollisuuksia tunnistaa sisällöntuottajia. Jokainen haastateltava on anonymiteetin turvaamiseksi koodattu numeroilla (H1, H2 jne.) ja itseäni viittaa alkukirjaimellani A.

Haastattelujen sanatarkan litteroinnin jälkeen aloitin läpiluvun. Litteroin toisen työpajakerran aikana tehdyt haastattelut heti tulevinä päivinä. Kuuntelin ja korjasin kaikki litteroinnit kertaalleen vielä (26.9.2018) ennen analyysin aloittamista. Kaikki työpajan tuotokset oli dokumentoitu valokuvina. Ne olivat työpajoihin osallistuneiden miellekarttoja, listoja, post-it-lappuja, koonteja, täydennettäviä papereita, joita he olivat tuottaneet sekä yksin että yhdessä. Kävin kaikki kuvat eli työpajan tuotosten sisällöt läpi ja litteroin ne sanasta sanaan. Muutamat kuvat post-it-lapuista olivat epäselviä ja en voinut ottaa niitä analyysiin mukaan, mutta niiden puuttuminen tuskin vaikutti analyysin lopputulokseen. Aluksi luin aineistoa huolellisesti läpi kirjaten muistilapuille ja muistiinpano-tiedostoon hyvinkin eritasoisia, mutta kestävään kehitykseen ja siihen liittyvän linjauksen valmisteluprosessin kannalta jollain tapaa merkittävältä tuntuvia havaintoja ylös. Lähdin analysoimaan aineistoa aineistolähtöisesti antamatta etukäteisolettamusten häiritä aineistosta nousevia teemoja (Eskola & Suoranta 2008, 151) ja sallien aineiston muokata alkuperäisiä (tutkimus)kysymyksiä (Palmu 2007, 141). Erilaisia havaintoluokkia (listattu alla) kertyi yhteensä 23.

Monitieteinen ja monialainen yhteistyö  
Yhteisyys (osallisuuteen saattaminen)

Kohtaaminen (dialogi, verkostoituminen)  
Konkretia/käytäntö (Tämä merkitysyksikkö sisältää mm. yleisohjeet ja käytännön ohjeet/mallit, hyvät käytännöt)  
Näkyvyys/julkisuus  
Jatkuvuuden tunnistaminen ja osoittaminen  
Monitasoisuus  
Uusi arvopohja  
Nykympien kyseenalaistaminen  
Kykyjen, ajattelun, ymmärryksen, osaamisen kehittäminen  
Kasvatus&Koulutus&Valistus  
Viestintä  
Oppiminen  
Ohjaus ja tuki  
Kekeä tukeva hallinto  
Muutos  
Kaikkiallisuus (kaikki ihmiset, kaikki toiminta)  
Kokonaisvaltaisuus  
Ei-poliittisuus  
Keken priorisointi  
Eri toimijoiden osuus/velvollisuudet (etenkin koulu, opettajat, OKM)  
Opetussuunnitelma

Huomasin löytäväni mielenkiintoisia näkökulmia, mutta pohdin pitkään, miten aineistoa “todella” voisi lähteä analysoimaan. Analyysi tuntui alkavan monta kertaa ikään kuin alusta. Ruusuvuori ja muut (2010, 8) kirjoittavat lohdullisesti siitä, kuinka tutkimus tietyllä tapaa uudelleen käynnistyy, kun aineistoon alkaa tutustua. Vaikuttaa siltä, että käynnistyn prosessin monta kertaa ennen kuin tajusin oikeasti syventyä aineistoon ”vain” läpilukemalla ja tekemällä havaintoja, joiden avulla syntyivät analyttiset kysymykset. Eskola ja Suoranta (2008, 151) pitävät aineiston perinpohjaista tuntemista tärkeänä ja uskallan arvella sen toteutuneen tämän aineiston kanssa. Aineiston kanssa keskusteleminen eli analyttisten teemojen vertaileminen ja teoreettisten kokonaisuuksien muotoileminen, vaatii aineistoon tutustumista, sen järjestämistä ja luokittelua. (Ruusuvuori yms. 2010, 9). Varsinaista analyysiä ei siis voi kiirehtiä vaan esityöt on tehtävä kunnolla.

Lähtökohta sisältöluokkien valinnalle ja määrittelylle määräytyy tutkimusongelman ja teoreettisen viitekehyksen mukaan. Hakkarainen-Seitamaan ohjaa Metodix.fi -sivustolla, että luokat voi rakentaa aineiston pohjalta, tai ulkopuolisen käsitejärjestelmän, viitekehyksen tai teorian kautta (Hakkarainen-Seitamaa, luettu 12.1.2019.) Monet metodioppaat ohjaavat luokittelemaan, erittelemään, luokittelemaan lisää ja kategorisoimaan, mutta kuten Salo (2015, 166) toteaa: havaintojen järjestely aineistosta ei kuitenkaan itsessään ole tulosta. Hän (2015, 180) argumentoi väkevästi koodaamisen kytkemisestä teoreettiseen perustaan. Jacksonin ja Mazzein (2013, 269) mukaan teorian kanssa ajattelu on olennaista

analysoinnissa, sillä se tarjoaa mahdollisuuden ajatella toisin. Vähitellen päästin kestävä kehityksen moniulotteisen käsitteen ohjaamaan tapaani lukea aineistoa ja siihen liittyvien määrittelyjen uudelleenohjaamaan ajatuksiani aineistosta. Peilasin kestävä kehityksen käsitettä aineistoon ja pohdin sen riittävyyttä ja mielekkyyttä analysoinnille.

Pelkkä aineiston järjestely ei auta, jos logiikka uupuu, mutta jostakin oli sentään aloitettava. Aloitin rohkeasti hapuilemaan erilaisia tapoja jäsentää aineistoa, vaikka vedenpitävä logiikka puuttui. Vähitellen ensimmäisten kattavien havaintoyksiköiden myötä tietyt piirteet aineistossa alkoivat vaivaamaan. Tällainen piirre oli esimerkiksi kestävä kehityksen kaikkiallisuus, jonka tulkitsin viittaavan kestävä kehityksen eräänlaiseen välttämättömyyksiä ilmenevään luonteeseen. Kestävä kehitys näyttäytyi ilmauksissa aksioomana, joka konkretisoitui kaikkeen ja kaikkiin viittaavina lausumina. Seuraavat sitaattitodentavat, miten kestävä kehityksen kaikkiallisuus näkyi aineistossa.

*Ryhmän mukaan tarvitaan kokeilemista, radikaalia uudistamista ja uudelleen ajattelemista – esim. julkisuudessa tulisi kannustaa uuteen ajatteluun ja uusiin kokeiluihin. Tämä on jokaisen jäsenen ja organisaation tehtävä, kaikilla on mahdollisuus kehittää ja luoda jotain uutta omalla tasollaan.*

*Kaikki osallisiksi tiedosta, kaikille mahdollisuus osallistua*

Kaikkiallisuus-analyysissä keräsin aineistosta kaiken siihen viittaavan samaan tiedostoon. Lisäksi keräsin vastaavat tiedostot teemoista konkretia, yhdessä ja yksilö, jotka niin ikään toistuivat aineistossa. Niissä yhdistyivät ensimmäiset havaintoluokat ja analyttinen kysymykseni, jossa kysyin aineistolta toistuvasti, mitä merkityksiä kestävä kehitykselle annetaan. Edellä mainittujen koontien aikana samanaikaisesti aloin muodostaa tiedostoa keken edistämispuheesta, johon luokittelin aineistoa siitä näkökulmasta, miten kestävä kehitystä pyritään edistämään. Havahduin siihen, että kestävä kehitykseen viittaava puhe vaikutti viittaavan pikemminkin juuri kestävä kehityksen edistämiseen kuin kestävä kehityksen piirteisiin ja sisältöihin sinällään. Esimerkiksi konkretia-analyysi täyttyi ilmauksista, jotka viittasivat siihen, että kestävä kehityksen linjaukselta ja kestävä kehityksen edistämislähtöisellä odotettiin konkreettisia toimia.

*Tarvitaan konkretiaa, ettei jäädä yläpilviin.*

*Konkreettisia arkeen ulottuvia työkaluja tarvitaan  
näitä mukaan linjaukseen (hyvänä esimerkkinä perusopetuksen OPS)*



*Yleisten linjausten lisäksi tarvitaan konkreettisia toimenpiteitä ja polkuja/ohjeita, kuten ohjeita siihen miten järjestetään kestävä tapahtuma. (*

*Korkeakouluihin ja toisen asteen laitoksiin kestävä kehitys osaksi strategiaa.*

Pyörittelin alun alkaen mielessäni kysymystä siitä, mistä puhutaan, kun puhutaan kestävästä kehityksestä, tai kestävästä kehityksestä ja koulutuksesta. Taistelin pitkään sen kanssa, kohdistuuko mielenkiintoni ilmiölle annettujen merkitysten, siihen liittyvien käsitysten vai ilmiön luonteen tutkimiseen. Tuntui tutkimusintressini kannalta tärkeältä tarkastella, millaisia merkityksiä kestäväälle kehitykselle annettiin ja millaisia merkityksenantoja aineistossa tehtiin kestävänsä kehityksen neljään aspektiin: taloudellinen, kulttuurinen, ekologinen ja sosiaalinen. Valmiit lokerot olivat olemassa, mutta aineiston tarkastelu näillä ehdoin osoittautui kuitenkin riittämättömäksi, mikä jäi hämmentämään ja kiusaamaan mieltä. Salo (2015, 187) tähdentää analyysin sisältävän ”oivaltamista ja yllätyksiä, pistoksia ja teräviä paikkoja” teknisten menetelmävalintojen sijaan.

Yllättäen ja lievästi ärsyttäen aineisto ei tuntunut aukeavan ensisijaisesti kestävänsä kehitykseen liitettyjen käsitysten kautta eikä mikään selkeä ja tarkka menetelmä vaikuttanut tuottavan tyydyttävää analyysinalkua. En pystynyt lokeroimaan aineistoa kuvittelemallani tavalla, mikä jälkeinpäin ajatellen oli uudenlaiseen ajatteluun sysäävä ärsyke. Huomasin tuottaneeni merkitysyksiköitä tai pikemminkin ”järjestystä aineistoon” sen perusteella, mitä kestävänsä kehityksen *edistämiseltä* tunnuttiin vaativan, mitä siihen tunnuttiin tarvitsevan tai liitettävän. Kestävä kehitys näyttäytyi useissa erilaisissa valoissa, mutta oivalsin nostaa keskiöön sen edistämisen - ja aineisto alkoi näyttää eri tavalla hedelmälliseltä. Oivalluksen myötä koko aineisto tuntui pyörivän juuri edistämisen ympärillä ja yksistään kestäväälle kehitykselle etsimäni merkitykset alkoivat vaikuttaa kaukaa haetuilta.

Analyysin eri vaiheissa palasin yhä uudelleen teoreettiseen viitekehikseeni havaintojen sekä uusien ja vanhojen analyttisten ajatusten kanssa. Aineiston analyysikehikoksi muodostui kestävänsä kehityksen *edistämiseen* liittyvät käsitykset ja keke-työpajoihin liittyvien käsitysten peilaaminen niihin. Tutkimuksessa teorian käsitteellisesti looginen maailma ja havainnot keskustelevat keskenään (Helenius yms. 2015, 192–193). Luokittelun ja teemoittelun sijaan Mazzei ja Jackson (2015, 265) korostavat aineiston lähestymistä sellais-

ten analyttisten kysymysten kautta, joissa aineisto kytkeytyy teoriaan ja teoria aineistoon. Se mahdollistaa uuden luomisen olemassa olevan löytämisen ja vahvistamisen sijaan. Tästä huolimatta systemaattinen analyysi edellyttää systemaattista ja huolellista aineiston läpikäyntiä. Tarkastelin aineistoa sen taustalla olevia merkityksiä analysoiden ja selvittäen, miten laajalle ajatusyhteydet tekstissä ulottuvat ja analyysiyksiköt muodostin yhdistellen erilaisia ja eritasoisia ilmauksia, jotka sisällöllisesti kuuluivat samaan. Osa ilmauksista kuului useampaan merkityskategoriaan, koska useissa tapauksissa puhuja tuottaa sisältöjä kahdenlaiseen käsitykseen yhtä aikaa. Tiivistin ilmauksen sisällöt yleistasoisiksi teemoiksi tai aiheiksi (alakategoriat), mutta prosessi kulki kahdensuuntaisesti. Alakategorioiden muodostuessa ilmaukset löysivät niistä paikkansa ja toisaalta ilmaukset muodostivat uusia alakategorioita osin jo edeltävässä vaiheessa muodostettujen teemojen pohjalta.

Sijoitin ilmauksia alustaviin, hyvin laajoihin teemoihin, jotka rakentuivat osin edellä muodostettujen tiedostojen pohjalta. Taulukoiden laajoiksi, eräänlaisiksi kokoaviksi teemoiksi muodostuivat KONKREETTISUUS, YHTEISTYÖ, KAIKKIALLISUUS, ARVOPUHE ja YKSILÖN TAIDOT. Ne ovat viisi aineistosta tunnistamaani kestävän kehityksen edistämisen teemaa ja niiden erittelyn pohjalta aineisto alkoi järjestyä. Analyttisenä tutkimuskysymyksenä käytin, *millaisia käsityksiä OKM:n työpajoissa ilmenee kestävän kehityksen edistämisestä?* Alustavat luokittelut muodostin aineiston ilmauksia tiivistämällä ja luokittelemalla niitä ilmausten ja aiemman erittelyn perusteella luomiini alakategorioihin ja siitä edelleen yläkategorioihin. Analysoinnin havainnollistamiseksi kuvaan alla olevassa taulukossa muutaman konkreettisuuteen ja kaikkiallisuuteen liittyvän esimerkin kautta yläkategorioiden muodostumista.

Taulukko 2. Teemana konkreettisuus.

Ilmaus	Ilmauksen tiivistys	Alakategoria	Yläkategoria - > Tulkinta
Työpajassa fasilitointiyritys kysyi, miten tästä eteenpäin (kekeytyössä). Vastauksena: ”pidetään konkreettisenä” (HAVAINTO-MUISTIINPANOT)	Keke-työ pidettävä konkreettisenä	Konkreetian vaatimus	Käytännön toimenpiteet  -> Kestävää kehitystä edistetään käytän-
Kaikille yhteismitallisia linjauksia ei voi tehdä, mutta OKM voi rahoituksessa määritellä (ehdot)	Kriteerit ja ehdot keken edistämiseen	Ohjaaminen kekeen	

kriteerejä, joilla paikallista toimintaa kehitetään			nön toimenpiteillä
Fyysiset kohtaamispaikat ovat tärkeitä, mistä löytyy tilat aidolle kohtaamiselle ja rikastavalle dialogille, jotta kukin saa omat tunteensa ja ajatuksensa esiin. Aidon kohtaamisen ajattelu vietävä myös globaalille tasolle: kansainväliset kontaktit, foorumit ja verkostot	Fyysiset kohtauspaikat aidolle kohtaamiselle ja rikastavalla dialogille, (yksilön kunnioitus)	Kohtauspaikkojen luominen	

Taulukko 3. Teemana kaikkiallisuus.

Ilmaus	Ilmauksen tiivistys	Alakategoria	Yläkategoria/Tulkinta
Keke-sivistys ja -ohjaus kuuluu kaikkien hallinnonalojen kentälle!	Keke-sivistystä ja -ohjausta kaikkien hallinnonalojen kentälle	Kekeä kaikkialle	Välttämättömyys
Keke-tavoitteiden integrointi kaikkeen toimintaan <ul style="list-style-type: none"> <li>- Toimintamalli</li> <li>- Työkalupakki</li> <li>- Konkretiaa</li> </ul>	Keke-tavoitteet kaikkeen toimintaan		
Kaikille yhdeksi työelämävalmiudeksi ”keke-silmälasit”	Keke näkökulma kaikille	Kekeä kaikille	-> kestävä kehitys on välttämätöntä
Esityksessään ryhmä korosti, että vastuullisuus tarkoittaa sitä, että kestävä osaaminen kuuluu kaikille ja on elämän laajuisen oppimisen tulosta	Keke-osaamista kaikille elämänlaajuisen oppimisen myötä		
<u>Peräännkuulutetaan</u> kokonaisvaltaista näkemystä siitä, että <u>kai-ken osaamisen perusteena</u> on kestävä kehityksen ymmärtäminen.	Kaiken osaamisen perusteena keken ymmärtäminen	Keke kaiken perustana	

Prosessi oli monensuuntainen: yläkategoria saattoi olla selvillä jo ennen kuin kaikki alakategoriat olivat saaneet nimensä. Osa ilmauksista kuului useaan alakategoriaan. Tauluk-  
koon (nro 4) olen koonnut yleisteemat, niiden alakategoriat ja yläkategoriat. Alakatego-  
riat ja niiden kanssa rinnakkain muodostuneet yläkategoriat saivat huomaamaan, että ai-  
neistossani ei kuulunut kestävä kehityksen määritelmät ja sisällöt vaan pikemminkin se,  
miten kestävä kehitys voisi edistää ja mitä sen edistämiseen liittyy. Olen lisännyt ylä-  
kategorian alapuolelle siitä tulkinnan hahmottaakseni paremmin kategorian merkitystä

ilmiölle. Lisäksi pyrkimyksenä oli tavoittaa, millaisia käsityksiä työpajoihin liittyi ja peilata niitä työpajojen tuotoksiin ja havaintoaineistoon.

Taulukko 4. Pääteemojen kategorisointia.

Yleisteema	Alakategoriat	Yläkategoria ja tulkitseminen
KONKREETTI-SUUS	Konkretian vaatimus Ohjaaminen kekeen Mahdollisuuksien laajentaminen Toteutuksen johdonmukaisuus Yhteistyöhön ohjaaminen?	Käytännön toimenpiteet -> Kestävää kehitystä edistetään käytännön toimenpiteillä
YHTEISTYÖ	Rajojen ylittäminen yhteistyöllä Uuden kehittäminen yhteistyössä Yhteistyöllä yhteisyyteen Yhteisyyden rakentaminen Yhteistyöhön ohjaaminen	Monialainen, uutta luova kollektiivisuus -> kestävää kehitystä edistetään rajat ylittävällä, uutta luovalla kollektiivisuudella
KAIKKIALLISUUS	Keken pitäminen neutraalina Keken näkeminen yhtenäisenä Kekeä kaikkialle, läpileikkaavuus Kekeä kaikille	Välttämättömyys -> kestävää kehitystä edistetään välttämättömyyden painella
ARVOPUHE	Arvopohjan uudistaminen Maailmasuhteen uudistaminen Ajattelumallien uudistaminen Uudenlainen oppiminen Keke-ajattelun uudistaminen Ekologinen keke-tulkinta	Elämänarvojen uudistaminen -> kestävää kehitystä edistetään arvoja uudistamalla
YKSILÖN TAIDOT	Kekeen liittyvien tietojen omaaminen ja taitojen osaaminen Ajattelun taidot (osana oman paikan löytäminen) (kts. Halinen) Arvo-osaaminen Aktiivinen, eettinen toimijuus Kyky myötätuntoon	Kestävän kehityksen ihmisihanne -> Kestävää kehitystä edistetään tietynlaisella (sivistyneellä) ihmisyydellä (Ideaali ihminen kestävän kehityksen edistämiseen)

Aineiston lähiluvun ja edellä kuvatun alustavan sisällönanalyysin myötä pääteemaksi muodostui kestävän kehityksen edistämiseen liittyvät käsitykset. Laadullisen tutkimuksen hankalin vaihe on juuri tulkintojen tekeminen eikä niiden tekemiseen ole valmiita ohjeita (Eskola & Suoranta 2008, 145). Hirsjärvi ja Hurme (2008, 143–144) kirjoittavat analyysin muodostuvan itse analyysistä, jossa eritellään ja luokitellaan aineistoa sekä synteetistä, jossa pyritään katsomaan kokonaisuutta, tulkitsemaan ja uudelleenhahmottamaan ilmiötä teoreettisesti. Näen tutkimukseni ensimmäisenä synteetinä johtopäätöksen

kestävän kehityksen edistämisen hahmottamisesta yleistemojen taustalla vaikuttavana pääteemana ja sen nostamisesta analyttiseen keskiöön.

Kestävän kehityksen edistämisen kautta en kuitenkaan päässyt vielä tosissaan kiinni siitä, mistä aineisto kertoi vaan, kaikki vaikutti irralliselta. Aineisto alkoi avautua vähitellen, kun sattumalta aloin katsoa sitä poliittisten ideologioiden näkökulmasta. Aineiston välttämättömyyteen ja arvoihin viittaavat havainnot ja muutamat havaintoaineiston viittaukset siihen, että työpajassa olevat ihmiset ovat niitä, jotka ovat jo “uskossa” ja maininnat liittyen “uinuvien heräämiseen” työnsivät analyysiä eteenpäin. Aineisto alkoi lopulta näyttäytyä aivan uudessa valossa, kun annoin itseni katsoa sitä jollain tapaa itselleni itsestään selvästä näkökulmasta, jota en kenties ollut pitänyt katsomisen arvoisena ennen kuin olin saanut tietynlaista etäisyyttä aineistoon. On mahdollista, että aihe ja sen käsitteleminen työpajoissa olivat liian lähellä omaa sen hetkistä ymmärrystäni kestävän kehityksen edistämisestä.

Yhtäkkiä aloin nähdä aineiston uudessa valossa, kun oivalsin, että kestävän kehityksen edistämisen voi nähdä pyörivän tietyn poliittisen ideologian, ekologismin, ympärillä. Ajauduin Andrew Heywoodin ideologioita esittelevän *Political Ideologies. An introduction* -teoksen (2012) pariin ja totesin ekologismin (ecologism) ideologian resonoivan vahvasti aineistoni kanssa. Teoksessa kuvatut ekologismin piirteet (ekologia, holismi, kestävyys, ympäristöetiikka, omistamisesta olemiseen) näyttivät ensilukemalla peilaavan aineistoani, joka ei tuntunut oikein asettuvan mihinkään. Aloin kysyä, millaisia ekologismin muotoja ja piirteitä aineistossa ilmenee, ja kohdensin aineiston luentaa ekologismin muotoihin ja piirteisiin kestävän kehityksen edistäminen mielessäni. Tämä on toisen synteesini tulos.

Kestävän kehityksen edistämistä mielessä pitäen aloin tarkastella aineistoa ekologismin valossa. Ekologismi viittaa ideologiaan, josta käytin Heywoodin “mallia” eli sitä kuvausta ja niitä piirteitä, joita Heywood teoksessaan ekologismista käyttää. Hän määrittelee ekologismin poliittiseksi ideologiaksi, jossa uskotaan luonnon olevan kaikkeen yhteydessä oleva kokonaisuus, johon niin ihmiset, ei-ihmiset ja eloton luontokin kuuluvat (2012, 251). Analyttiseksi kysymykseksi muodostui: Miten ekologismi ilmenee aineistossa? Siitä huolimatta, että sain luokiteltua osan aineistosta ekologismin piirteiden ehdoilla, totesin, ettei aineistoni ole redusoitavissa ekologismiin vaan se sisältää runsaasti

elementtejä, jotka liittyvät ihmisen tapaan olla, reagoida ja käyttäytyä. Pohdin, mistä tämä kertoi ja keskusteluissa graduohjaajani kanssa esiin tuli sivistyksen käsite siinä snellmanlaisessa merkityksessä, jossa sillä viitataan päivänpolttavien kysymysten ratkaisemiseen. Aloin opiskella asiaa lisää pyrkien ymmärtämään ja hahmottamaan sivistyksen kokonaisuutta (taulukko 5).

Taulukko 5. Ymmärrykseni sivistyksestä tässä työssä.

MITÄ SIVISTYS ON?	KESKEISISTÄ	TUTKIJAT
Sivistys on järjellisyttä	Kyky itsenäiseen kriittiseen ajatteluun Kognitiivinen ja moraalinen autonomia - itsenäinen suhde traditioon	Snellman (2002, alkut. 1846), Ojanen (2008)  Ikäheimo (1999)  Miettinen (2016)
Sivistys on ihmiseksi kasvamista	Persoonallisuuden/ihmisen kokonaisvaltaisen kehittyminen  Inhimillisten kykyjen kehittyminen  Omaehtoisuus  Identiteetin rakentaminen	Ojanen (2008); Snellman (2002, alkut. 1846);  Wilenius (2011)  Niemelä (2011)
Sivistys samanaikaisesti yksilöllinen ja yhteisöllinen prosessi	Sosiokulttuurisuuden periaate - minän ja ympäristön jännitteinen vuorovaikutus  Yksilön ja yhteisön välinen luova vuorovaikutusprosessi - Oman paikan löytäminen yhteiskunnassa  Osallisuus ihmiskunnan senhetkisiin haasteisiin ja niiden ratkaisuihin - Yhteisen hyvän eteen toimiminen - Aktiivinen kansalaisuus	Miettinen (2016)   Snellman (2002, 1846) Ojanen (2008)   Snellman (2002)  Niemelä (2011) Miettinen (2016)
Sivistys ei ole ihmisen vapaasta tahdosta ohjautuva prosessi	Sivistyminen edellyttää sivistämistä  Sivistys on ihanne ja vaatimus	Kivelä (2009)  Ojanen (2009, 39)
Sivistys on avoin muutokselle	Uudistava luonne  Ajallisuuden periaate -> ajan henki	Niemelä 2011; Uljens 2007 viitaten Snellmaniin 1845 Snellman (1846) Ojanen (2008); Siljander (2000)

Teoreettisen ymmärryksen syvenemisen kautta aineistostani avautuvat polut alkoivat johtaa sivistykseen. Pidän sivistyksen ajatusta kolmannen synteesini johtopäätöksenä: Kun ekologismi analyyttisenä ja teoreettisena välineenä ei tuottanut ”järkeä” kuin vain osaan aineistoa, sivistys sai tilaisuutensa. Ekologismin rinnalle analyyttiseksi kysymykseksi tuli ”miten sivistys ilmenee aineistossa?” Saatua kiinni tästä sivistyksen ajatuksesta se alkoi kantaa hedelmää, joka oli laitettu kasvamaan jo aivan ensimmäisten analyyttisten yhteydessä. Niissä erittelin yhdessä tekemiseen, olemiseen ja yhteistyöhön liittyviä elementtejä ja jatkoin analyysiä luomalla yksilö- ja omat teot- luokitteluista oman laajemman tiedoston. Analyysin edeltävästä vaiheesta löysin yksilön analysoimiselle elementtejä ja vastinparin yhteistyöstä. Aloin luokitella yksilöön ja yhteisöön liittyviä tekijöitä omina tiedostoinaan peilaten niitä jatkuvasti teoriaan sivistyksestä. Eritellessäni yksilöihin ja yhteisöihin sijoittuvia piirteitä, sivistys osoittautui varsin hedelmälliseksi lähestymistavaksi, koska se tuntui antavan teoreettisen välineen aineiston tarkastelemiseen. Sivistyksen moniulotteisen käsitteen hahmottamiseksi ja kytkemiseksi työhöni, otin sen mukaan teoreettiseen viitekehykseen ja aloin systemaattisesti tarkastella kestävän kehityksen työpajan sisältöjä sivistyksen silmälasien läpi.

Aineiston ja teorian toisiinsa kytkeminen on tutkimusta tehdessä tärkeää (esim. Mazzei & Jackson 2015; Salo 2015; Lappalainen 2007; Rastas 2010), joten muodostin teoreettisesta viitekehyksestä taulukon, jonka kautta olisi helpompi hahmottaa teoriaa ja tehdä analyysiä (ks. taulukko 6). Aineiston analysoinnin teoreettinen ydin muodostuu kestävästä kehityksestä ja sen rinnalle ilmaantuneesta sivistyksestä, jonka myötä lopulliset tutkimuskysymykset alkoivat tarkentua.

Taulukko 6. Teoreettinen viitekehys.

TEOREETTINEN VIITEKEHYS	TUTKIJAT
1) KESTÄVÄ KEHITYS	
Kestävän kehityksen käsite on monimääritelmällinen, monitulotteinen ja monitulkintainen rakenne- - Ekologismi on kestävän kehityksen vahvan tulkinnan muoto	Belle & Morse (2003); Hopwood yms. (2005); Huckle (1996); Heywood (2012) Heywood (2012)
Ihmisen toiminta vaikuttaa merkittävästi kestäväan kehitykseen liittyviin luonnonilmiöihin kuten ilmastomuutokseen	IPCC (2018); Steffen (2015)

Kestävä kehitys on osallistavaa ja kuuluu kaikille	Belle & Morse (2003)
Kestävä kehitys vaatii rajojen ylittämistä	OECD (2008)
Kestävä kehitys rakentuu jatkuvasti	Huckle (1996); Hopwood yms. (2005)
2) SIVISTYS	
Sivistys on järjellisyttä	Snellman (2002, alkut. 1846), Ojanen (2008)
Sivistys on ihmiseksi kasvamista	Ojanen (2008); Snellman (2002, alkut. 1846);
Sivistys samanaikaisesti yksilöllinen ja yhteisöllinen prosessi	Miettinen (2016); Snellman (2002, 1846) Ojanen (2008) Niemelä (2011); Miettinen (2016)
Sivistys ei ole yksistään ihmisen vapaasta tahdosta ohjautuva prosessi	Kivelä (2009); Ojanen (2009, 39)
Sivistys on avoin muutokselle	Niemelä (2011); Uljens (2007) viitaten Snellmaniin (1845); Snellman (1846); Ojanen (2008); Siljander (2000)
Sivistys on päivänpolttaviin kysymyksiin vastaamiseen osallistumista	Snellman (2002, alkut. 1846)

Palasin syvemmän, tai ainakin uudenlaisen, teoreettisen ymmärryksen ja työni teoriaosuuden kautta tutkailemaan aiemmassa vaiheessa ryhmittelemiäni konkreettisuuden, yhteistyön, kaikkiallisuuden, arvopuheen ja yksilön taitojen teemoja. Aineistosta alkoi erottua yhä selvemmin yhteistyön, yksilöllisyyden ja kaikkiallisuuden teemat, kun totesin niillä olevan yhtymäkohtia sivistyksen sisältöjen kanssa. Aineistossa näytti esiintyvän lukuisia toiveita ja vaatimuksia yksilön toiminnalle, ajattelulle ja tavalle olla suhteessa maailmaan ja muihin ihmisiin. Tästä johtuen jaottelin yksilö pääluokkaa eri alaluokkiin sen perusteella, mitä yksilöltä odotettiin. Havahduin ennen kaikkea siihen, että yksilöltä odotettiin oman paikan ja roolin hahmottamista, tietoisuutta kestävän kehityksen asioista ja kykyä itsenäiseen ajatteluun. Oman paikan hahmottamista ja järjellisyttä sivistyksen merkeinä painotti suomalaisista sivistysajattelijoista Snellman (1846), minkä jälkeen useat sivistysteoreetikot ovat jatkaneet tämän ajatuksen pohjalta. Kuten teoreettisessa viitekehityksessäni esitän, kestävä kehitys on osallistavaa ja kuuluu kaikille. Kaikille kuulumisen voi ajatella merkitsevän oman paikan hahmottamista suhteessa kestäväan kehitykseen. Aikamme haasteiden, kuten ilmastonmuutoksen, ratkaisemiseen osallistuminen on



puolestaan snellmanilaista sivistysajattelua ja istuu sivistyksen viitekehykseen. Näin aineiston hahmottaminen sivistyksen kautta alkoi tuntua hyvin luontevalta.

Hahmottelin yhteistyön, yksilöllisyyden ja kaikkiallisuuden sisälle tarkkarajaisempia ryhmiä, joista teemat koostuivat. Kokosin yhteen kaikenlaista jokaista teemaa koskevaa ottamatta huomioon sitä, liittyykö se suoranaisesti kestäväan kehitykseen tai sivistykseen. Yhteistyö-teema muodostui seuraavista alaryhmistä: yhdessä, yhteistyössä toimiminen, yhteisyys, vuorovaikutus. Yksilöllisyys-teema puolestaan koostui seuraavista: ajattelun taidot, praktiset taidot, tunnetaidot ja identiteetin rakentaminen. Kaikkiallisuus-teeman koostin seuraavista elementeistä: kaikki ihmiset, kaikki toiminta ja kokonaisvaltaisuus. Näiden jaottelujen avulla lähdin pohtimaan sitä, miten sivistys tulee esiin aineistossa ja aloin tarkastella sivistystä suhteessa aineistossa ilmenneisiin yksilöön ja yhteisöllisyyteen liittyviin ominaisuuksiin. Voi sanoa, että tässä työssä ajatukset kestävan kehityksen edistämistä jäsentävät sivistyksen kautta.

Ymmärrän sivistyksen ennen kaikkea yksilön ihmiseksi kasvamisen prosessina, joka on sidoksissa aikaan ja paikkaan. Sen vuoksi, olen etsinyt ja tulkinut aineistosta edellä erottelemiani teemaryhmiä: yksilöllisyys, yhteisöllisyys ja kaikkiallisuus. Sivistyksen sisältöjä näiden analyysiluokkien sisältöihin peilaten alkoi muodostua kuva siitä, miten kestävan kehityksen edistäminen OKM:n työpajoissa hahmottui ja miten sivistyksen lisäksi ekologismien ideologia kuului kestävan kehityksen edistämiseen pyrkivien käsitysten taustalla. Myös keke-työpajoihin liitettyjä käsityksiä peilasin kestävan kehityksen edistämiseen ja sivistykseen. Jatkokäsittelin kolmea teemaryhmää jaotteleamalla niistä koostuvia ilmauksia tarkempiin ryhmiin, jotka tiivistivät jotain olennaista teemaryhmän ominaisuuksista tai piirteistä. Tarkemmat ryhmät koostuivat osin päällekkäisistä ilmauksista, kun kokeilin erilaisia jaotteluja, joilla teemaryhmät jäsentyisivät sisällöllisesti. Seuraavaksi esittelen teemaryhmien ryhmitellyt sisällöt antaen esimerkin kustakin sisällöstä aineistoimerkin.

Taulukko 7. Teema-tilukko.

YKSILÖLLISYYS	Aineistoesimerkki
ajattelun taidot/tietoisuus => järjellisyys	- Opiskelijan oman yhteisön (koulu, kampus) keke-vaikutuksia -reflektointi, kriittinen tarkastelu

praktiset taidot => osaaminen	Arjen teot
tunnetaidot	Tarvitaan myötätunnon kykyä, toisen asemaan asettumista.
identiteetin rakentaminen	Elinikäinen oppiminen → osallisuus kestävästä kehityksestä kuuluu kaikille. → globaali kansalaisuus; aktiivinen toimijaidentiteetti
<b>YHTEISÖLLISYYS/YHDESSÄ</b>	
rajojen ylittäminen	Toimenpide 3. Opettajien perus- ja täydennyskoulutus kestävästä kehityksestä Kuka tekee: Mukaan pitäisi saada 3.sektorin toimijat, yritykset, oppilaitokset -> YHDESSÄ
ratkaisut yhteistyöllä	Rohkaistaan yhteistyöhön -> yhteiskehittäminen
yhteisyyteen saattaminen	Luodaan tiloja/rakenteita (horisontaaliselle) vertaisoppimiselle/ -kehittämiseksi/ -arvioinnille, (organisaatioiden sis. mutta myös) toimijoiden välinen
vuorovaikutus	Linjaukseen tarvitaan foorumi jatkuvalle vuoropuhelulle
<b>KAIKKIALLISTUUS</b>	
kaikki ihmiset	Kaikille yhdeksi työelämävalmiudeksi ”keke-silmälasit”
kaikki toiminta	Esityksessään ryhmä korosti SDG-tavoitteiden merkitystä kaikissa hankkeissa, arjessa ja hankinnoissa
kokonaisvaltaisuus	Kekeä katsottava kokonaisuutena (ymp sos kult tal
itsestäänselvyys	Uusi normaali Miten kk-agendasta ei-politisoitu

Peilasin teemaryhmiä jatkuvasti teoriaan ja pohdin niiden sisältöjä niin sivistyksen kuin ekologismien valossa. Lopulliset tulokset muotoutuivat vasta tuloslukua kirjoittaessa, sillä taulukoihin on mahdotonta saada kaikkia niitä ulottuvuuksia ja merkityksiä, joita teemaan liittyy, vaikka kuinka yrittäisi. Lopullinen tulkinta saattoi hioutua samalla tuloserittelyjä syvemmäksi, kun kytkin erilaiset luokittelut, ryhmittelyt ja teemoittelut teoriaan sivistyksestä ja osin myös ekologismista. Pyrin näin välttämään luettelomaisen raportoinnin, joka ei linkity aiempaan tutkimukseen. Eskolan ja Suorannan (2008, 82) mukaan raportoinnissa teorian ja empirian vuoropuhelu on olennaista. Raportointi realisoituu tässä työssä uuden luomisena, teorian ja aineiston uutta luomaan pyrkivinä kietoutumina.

## 5 KESTÄVÄN KEHITYKSEN EDISTÄMISEN AINEKSET SIVISTYKSESSÄ

Pro gradu –työni tulokset muodostuvat kestävän kehityksen edistämisen ja sivistyksen piirteiden monitasoisista kietoutumista. Aineistoni pohjalta vaikuttaa siltä, että sivistyksen voi nähdä osana ajatuksia, ideoita ja ehdotuksia siitä, miten kestävä kehitys tulisi edistää. Vallitseva näkemys aineistossani kestävän kehityksen edistämisestä viittaa kokonaisuudessaan siihen, että kestävä kehitys edistetään tukemalla sivistymistä. Sivistys nimellisesti on helposti näkymättömissä, mutta kun kestävän kehityksen edistämistä alkaa katsoa sivistyksen eri ulottuvuuksien valossa, sivistys näyttääkin melko määrittävältä tekijältä. Kestävään kehitykseen liittyvien haasteiden laaja-alaisuuden vuoksi niiden tulkinta sivistyksen valossa tuntuu erityisen hedelmälliseltä. Seuraavissa alaluvuissa vastaan tutkimuskysymykseeni: Millä tavoin sivistys kytkeytyy kestävän kehityksen edistämiseen? Luvussa 5.2.3. keskityn alakysymykseen: Miten sivistyksen ja kestävän kehityksen edistämisen kytkeytyminen näkyvät työpajoissa ja linjauksen valmisteluprosessissa? Olen jakanut alalukuja sivistyksen ulottuvuuksien pohjalta rakentuneisiin kokonaisuuksiin. Pyrin niiden avulla vastaamaan tutkimuskysymykseeni jäsentyneesti ja oivaltaen tulosten kirjoitusvaiheessakin jotakin uutta.

### 5.1 Kestävä kehitys edellyttää yksilön sivistymistä

Alkujaan sivistys oli ennen muuta yksilön kasvuun yhdistetty prosessi (Koselleck, 2002) ja edelleen sen ajatellaan liittyvän esimerkiksi yksilön järjen käyttöön, tietoisuuteen, ajatteluun, henkisiin ominaisuuksiin, kykyihin, toimintaan, asenteisiin, tahtoon ja toimijuuteen. Sivistystä kuvataan usein ihmiseksi tulemisena ja kokonaisvaltaisena kasvuna. Sivistyminen ja kestävä kehitys kytkeytyvät aineistossa yhteen erityisen voimakkaasti yksilölle asetettuja odotuksia ja ehdotuksia tarkastelemalla, sillä kestävän kehityksen toteutumisen nähdään vaativan yksilöltä muun muassa tietoja, taitoja, kykyjä ja osaamista. Merkittävä osa työpajassa esitetyistä toimenpide-ehdotuksista kohdistui yksilöön ja yksilön kehittämiseen kestävän kehityksen kannalta ”paremmaksi”, vaikka samaan aikaan korostettiin yhteistyön merkitystä, mihin palaan myöhemmin. Sivistymisen prosessiin viitataan hermeneuttisessa kasvatustieteessä kolmen tekijän suhteena. Tekijöistä ensimmäinen on ihminen itse ominaispiirteineen ja kykyineen. (Niemelä 2011, 44–45.)

Implisiittisesti yksilöön kohdistuvat järjellisyys odotukset ovat paikannettavissa ajattelun taitoihin. Ajattelun taitoina pidetään muun muassa kognitiivisia taitoja: tietoinen ajattelu, looginen ajattelu, päättely, ongelmanratkaisu, hypoteesien testaaminen, tiedon hankinta, soveltaminen ja ajatteluprosessien tiedostaminen (Halinen, Hotulainen, Kauppinen, Nilivaara, Raami & Vainikainen 2016). Suhde tietoon ja kriittinen ajattelu nousivat esiin ryhmätyöskentelyn kautta tuotetuissa listauksissa, kun kysymyksenä oli mitä osaamista olisi tärkeää kehittää, jotta ryhmälle asetetun kestäväan kehitykseen liittyvän osa-alueen tavoitteet toteutuisivat. Yksilöltä odotettiin myös kestäväan kehityksen historian ymmärtämistä, laaja-alaista ymmärtämistä, arvokysymysten hahmottamista ja tiedon kriittistä arviointia.

*Arvokysymysten ja faktojen erottaminen, medialukutaito ja kriittinen ajattelu*  
(Työpaja 2, ryhmätyöskentelyn tuotos)

*Arvokysymysten hahmottaminen, tiedon arviointi ja kriittinen ajattelu*  
(Työpaja 2, ryhmätyöskentelyn tuotos)

Niemelä (2011, 51) toteaa sivistymisen merkitsevän sitä, että ihminen kehittää kyvyn oppimansa kriittiseen arviointiin. Vaikka suoraan oppimansa kriittisestä arvioinnista ei aineistossa puhuta, kyvyt siihen lienevät rinnastettavissa ajattelun taitoihin. Tietojen ja taitojen katsottiin olevan perusasia, jonka täytyy olla kunnossa. Pelkkä tieto itsessään ei riitä vaan kyky hallita ja soveltaa sitä kirjattiin ylös useissa tuotoksissa. Tiedon ja tietoisuuden korostuminen viittaa sivistyksessä järjellisyys periaatteeseen, mikä taas on perinteisesti merkinnyt “perinteen itsenäistä omaksumista” (Ikäheimo 1999). Kriittistä ajattelua pidetään sivistyksen määritelmässä tradition itsenäiselle, autonomiselle omaksumiselle keskeisenä kykynä. Järjellisyys on puolestaan sivistyksen ydinelementtejä valistuksen ajasta lähtien.

Työpajan muistiinpanoissa on sisäänkirjoitettuna ajatus ihmisestä, joka konstruktivistisesti itse rakentaa tietoa ja on myös kykenevä hahmottamaan maailmaa monesta näkökulmasta, systemaattisesti ja soveltamaan sitä siihen, miten kestäväan kehityksen kannalta on järkevää toimia. Kysymykseen siitä, mitä osaamista olisi tärkeää kehittää, jotta oman ryhmän osa-alueen tavoitteet toteutuisivat, ryhmä jonka teemana oli “Kestäväan kehityksen kasvatus luo tietoisuutta yhteisistä tavoitteistamme” linjasi yhtenä kohtana näin:

*Laaaja-alainen ymmärrys*

→ *systemiajattelu, moninäkökulmainen tarkastelu, globaalit vaikutukset*

→ *eettinen keskustelu, mittakaavojen ymmärtäminen*

→ *nousujohtoisuus konkreettisista asioista abstrakteihin*

(Työpaja 2, ryhmätyöskentelyn tuotos)

Mielenkiintoista mainituissa kohdissa on niiden prosessiluontoisuus. Osaamiselta ja ymmärtämiseltä ei edellytetä jonkun tietyn, konkreettisen ja valmiiksi määritellyn asian osaamista vaan niihin on sisäänkirjoitettu jatkuvasti käynnissä olevan oppimisen prosessi. Siljander (2000b) viittaa J. F. Herbartin kasvatusteorioihin määritellessään sivistysprosessin luonnetta. Hän toteaa, että sivistyksellisyys liittyy ennaltamääräämättömyyteen, siihen että yksilön tulemistakin joksikin ei voi päättää etukäteen. Sen sijaan sivistys on jatkuva ja jatkuvasti avoin prosessi. Siksi se tulee lähelle modernin konstruktivistisen oppimisteorian ajatusta, jossa ihminen konstruoi, rakentaa maailmansa. Tästä huolimatta sosiokulttuurisen maailman objektiiviset rakenteet määrittävät konstruointia. (Siljander 2000b, 29–31.)

Sivistyksessä ihminen siis toimii aktiivisesti, mutta kehittää itseään ja kulttuurista ympäristöään suhteessa siihen, mikä hän ja hänen ympäristönsä sillä hetkellä ovat. Salonen ja Bardy (2016, 7) korostavat, että kokonaisuuksien hahmottaminen tarkastelemalla ekososiaalisia kysymyksiä ilman siiloja ja elämää ylläpitävien hierarkioiden sisäistäminen ovat ekososiaalisen sivistyksen taustatekijät. Niiden taustalle tarvitaan puolestaan systemiajattelua. (emt.) Aineistossa aktiivisuus ja uuden luominen näyttäytyvät myös yksilön toiminnan eräänlaisina vaatimuksina. Toisaalta juuri uuden luominen on sivistykselle ominaista (Niemelä 2011, 44). Eräs ryhmä tiivistää kehittämisen ja uuden luomisen vastaukseksi kysymykseen siitä, mitä toimijoiden tulisi tehdä kokonaisuuteen liittyvän vastuullisen toiminnan edistämiseksi ja kehittämiseksi.

*Kehittäminen, kokeileminen ja uuden luominen kaikkien tehtävä, jokainen kokisi että on mahdollisuus luoda jotain uutta!*

(Työpaja 3, ryhmätyöskentelyn tuotos, havaintomuistiinpanot)

Analyysin perusteella arvokysymysten hahmottaminen, myötätunnon kyky ja vastuullinen asenne ovat kestävä kehityksen edistämiseksi tarvittavia yksilön taitoja, jotka linkittyvät pohjimmiltaan sivistykseen. Salonen & Bardy (2015, 8) nostavat yhdeksi ekososiaalisen sivistyksen arvoista juuri vastuullisuuden, joka oli myös yhden OKM:n

kestävän kehityksen työpajan teema, ja arvelevat vastuunoton toisesta ihmisestä korreloivan luonnosta vastuun ottamisen kanssa. Sivistyksen nähdään mahdollistavan vastuun ottamista (Wilenius 2011, 241) ja moraalisubjektius merkitsee, että tuntee vastuuta sekä itsestään että maailmasta (Värri 2018, 123). Vastuuseen asettumisen voi ajatella edellyttävän kykyä samastua toisen asemaan, jolloin nämä yksilön laajemmat henkiset kyvykkyudet kuten myötätunnon kyky kytkeytyvät toisiinsa praktisessa, moraalista toimintaa koskevassa sivistyksessä. Ensimmäisen työpajan yhteenveto-osuudessa ryhmät esittelivät tuotoksiaan vuorotellen kaikille. Kirjasin havaintoihini erään ryhmän esittelijän sanat, joissa hän peräänkuulutti myötätunnon kykyä. Myötätunto ja empatia näyttäytyvät lausumassa vaihtoehtona jakolinjoille, siiloille ihmisten välillä.

*Myötätunnon kyky, nyt vahvat jakolinjojen vedot-> tarvitaan empatiaa käytännön tasolla*

(Työpaja 1, havaintomuistiinpanot)

Myötätunnon kautta yksilön sivistys kytkeytyy näin rajojen ylittämiseen kestävän kehityksen edistämisessä. Rajojen ylittäminen kytkee yksilön puolestaan maailmanyhteisöön. Osa ryhmien ehdotuksista kohdistui puolestaan identiteettiin, kansalaisuuteen ja toimijuuteen. Niissä kestävä kehitys sidotaan yksilöiden identiteettiin tai identiteetin toivotaan rakentuvan ja kehittyvän ikään kuin kestävän kehityksen ajatusten valossa. Erään ryhmän ehdotus alleviivasi elinikäistä oppimista korostaessaan kestävän kehityksen kuuluvan kaikille.

*Elinikäinen oppiminen*

→ osallisuus kestävästä kehityksestä kuuluu kaikille. Keke kaiken kasvatus ja koulutuksen ytimeen (myös täydennyskoulutusta, formaali & non-formaali)

→ globaali kansalaisuus; aktiivinen toimijaidentiteetti.

(Työpaja 1, ryhmätyöskentelyn tuotos)

Osallisuus kestävästä kehityksestä, globaali kansalaisuus ja aktiivinen toimijuus näyttäytyvät tässä elinikäisen oppimisen sisältöinä tai sen johdannaisina. Niemelä (2011, 56) kirjoittaa elinikäisen oppimisen tavoitteiden olevan yksi tulkinta nykyhetken sivistyneestä yhteiskunnasta, jossa uuden oppimisen on oltava formaalin koulutuksen ohella myös non-ja informaalista. Koska elinikäinen oppiminen on elämänmittaista ja jatkuvaa, esimerkiksi tullaan todenneeksi, että globaalin kansalaisuuden, aktiivisen toimijuuden ja osalli-

suuden kestävästä kehityksestä on mahdollista kuulua kaikille kaiken ikäisenä. Elinikäisen oppimisen käsitteleminen terminä, josta on riisuttu tai unohdettu sitoutuminen Värriin (2018, 51) mainitsemaan teknologiseen metafysiikkaan ja sen tavoiterationaaliseen aikakäsitykseen, muuttaa sen sisältöä melko radikaalisti. Elinikäisestä oppimisesta tehdään silloin kestävä kehityksen käsite globaalin talouden ylläpitäjäksi kritisoidun käsitteen sijaan. Aktiivinen maailmankansalaisuus ja osallisuus kestävästä kehityksestä heijastelee sitä identiteettiä, jota sivistyksellä, sivistämällä ja sivistymällä, toivotaan yksilöiden kohdalla edistettävän, tapahtui se sitten elinikäisen oppimisen tai osallisuuden kautta.

Yksi ryhmistä näki tärkeänä kehittää seuraavanlaista kansalaisuuteen liittyvää osaamista:

*Kuluttajasta ympäristökansalaiseksi.*  
(Työpaja 3, ryhmätyöskentelyn tuotos)

Tämä kyseenalaistaa kuluttajakansalaisuuden hegemonian samoin kuin edellä oleva elinikäisen oppimisen hahmottaminen kestävä kehityksen osallisuutena ja aktiivisena maailmankansalaisuutena kyseenalaistaa elinikäisen oppimisen talouden ja työelämän ehdoilla tapahtuvana oppimisena. Taustalla tuntuu leijuvan ekologismien ideologia, joka kyseenalaistaa perinteisten poliittisten ideologioiden ihmiskeskeisyyden (Heywood 2012, 251). Muutos konsumerismista ympäristön huomioimiseen on ilmeinen ekologismien ideologian mukainen ajattelunmuutos. Ekologismille tyypillistä on materialismin ja konsumerismin kritiikki sekä sen hyväksyminen, että ihmisellä on rajalliset mahdollisuudet materiaaliseen kasvuun ja vaurauteen.

Konsumerismissa ihmisen onnellisuus rinnastetaan materiaalistien omistusten määrään, kulutukseen. Sen sijaan, että konsumerismilla tyydytettäisiin toiveita ja haluja, niitä luodaan jatkuvasti lisää (Heywood, 2012, 255, 262, 265). Värri (2018, 108–109) ehdottaa ratkaisuksi vallitsevan elämänmuotomme ja sitä ylläpitävän sosialisatiorakenteen kyseenalaistamista, mikä tapahtuu tiedostamalla luontosuhde ja sen asettama vastuu. Kansalaisuutta voi pitää tässä muutoksessa olennaisena, sillä Ojasen (2008, 33) mukaan kansalaisuus merkitsee, että yksilöllä on oikeuksia mutta myös vastuuta ja velvollisuutta. Tätä kautta myös sivistys kytkeytyy kansalaisuuteen: siinä ihminen on yhteisten normien ja sopimusten mukaan toimivan yhteisön jäsen (emt. 2008, 33).

## 5.2 Sivistyksessä yksilöllisyys kohtaa yhteisöllisen

Moni asia analyysissä lokahti kohdalleen, kun luin Siirilältä yms. (2018, 42) individuaalisen kohtaavan kollektiivisen sivistyksessä. Analyysin perusteella kestävän kehityksen edistämisen nähdään vaativan yksilön ja laajempien yhteisöllisten ja yhteiskunnallisten verkostojen kohtaamista. Tämä linkittyminen vaatii sellaista sivistystä, jossa yksilö hahmottaa paikkansa osana suurempaa kokonaisuutta. Sivistymistä voi jäsentää Niemelän (2011, 192) kuvion mukaan, jossa hän erottelee sivistymisen kolmitahoiseksi prosessiksi: minästä esiin, minästä traditioon ja minästä maailmaan. Minästä esiin tarkoittaa omien potentiaalien toteuttamista, minästä traditioon itsenäistä suhdetta opetettuun ja minästä maailmaan vuorovaikutusta sosiokulttuuriseen ympäristöön (emt.) Aineistosta nousi esiin vahvasti minän suhde maailmaan eli vuorovaikutus yksilön ja sosiokulttuurisen ympäristön välillä. Raportoin seuraavassa yksilön ja yhteisöllisyyden kohtaamista seuraavassa järjestyksessä: (i) oman paikan löytäminen, (ii) rajat ylittävä yhteistyö ja sivistys, (iii) OKM:n työpajat rajat ylittävän yhteistyön paikkana ja (iv) sivistyksen pakko ja vapaus.

### 5.2.1 Oman paikan löytäminen

Kokonaisuuden hahmottamisen ja oman paikan löytämisen merkitys kokonaisuudessa ilmenivät monin tavoin läpi aineiston. Kivelä (2009, 88–89) kirjoittaa Klaus Mollenhauerin (1928–1998) ajatteluun viitaten yksilön roolista ja rooliodotuksista. Ne määrittävät yksilön toimintaa ja asennoitumistapoja, mutta sivistysprosessissa yksilö voi ottaa etäisyyttä näihin odotuksiin ja jopa irtautua niistä. Yksilön sivistys emansipaationa on kuitenkin tapahduttava järjellisyteen perustuen ja yhteiskunnalliset odotukset tiedostaen. Sivistysprosessi edellyttää yksilön todellisen, yhteiskunnallistetun tilan ja hänen mahdollisten mahdollisuuksien jännitteisestä suhteesta tietoiseksi tulemista. (emt. 2009, 89.) Aineisto ilmentää, että samanaikaisesti kokonaisuuden ymmärtäminen ja oman paikan löytäminen ovat kummatkin olennaisia. Tiedon ja ymmärryksen kautta yksilön nähdään löytävän oman paikkansa.

*Kokonaisuuden ymmärtäminen & oma rooli*  
(Työpaja 2, ryhmätyöskentelyn tuotos)



*Ryhmän ajatuksena oli, että kaikille tarvitaan kansainvälistä ymmärrystä ja kulttuurien ymmärrystä yli rajojen - tietoa joka asettaa myös oman/Suomen toiminnan oikeisiin mittasuhteisiin*

(Työpaja 2, ryhmätyöskentelyn dokumentointi, GAIA:n työpajaraportti)

Salonen ja Joutsenvirta (2018, 96) kirjoittavat, että siirtymää kohti jälkimateriaalisten arvojen läpäisemää kestävä elämää ja yhteiskuntaa edesauttaa tulevaisuuden tietoinen haluttuunotto. Sitä heidän mukaansa puolestaan edistää toisen asemaan asettumisen taito ja eri näkökulmia yhdistävän todellisuuden kokonaiskäsityksen hahmottaminen. (emt.) Jälkimateriaalisten arvojen läpäisemä elämä sinänsä viittaa ekologismiin, mutta poliittiseen ideologiaan katsomatta yksilölle on tärkeää olla osana kokonaisuutta. Yksi ryhmistä pohti omistajuuden syntymistä Agenda 2030:een, toimijuuden kollektiivisuutta ja identiteetin rakentamista:

*Viestintä on tärkeää: miten viestitään niin, että saadaan kaikille omistajuus Agendaan.*

*Me on uusi minä - Muutetaan ihmisten rooli toimijoiksi. Siihen tarvitaan malleja, työkaluja ja tarinoita. Siiloutuminen pois. Kaikki pelaavat yhdessä – isot ja pienet, heikot ja vahvat.*

*Identiteetin rakentaminen, miten kaikki löytävät kansallisesta ja kansainvälisestä tarinasta oman paikkansa.*

(Työpaja 1, Yhden ryhmän suulliset esitykset ehdotuksista osallisuuden edistämiseksi, GAIA:n työpajaraportti)

Oman paikan löytäminen ei ole yhteisestä hyvästä pois - päinvastoin. Snellman (!846/2002, 441) korosti sivistyksessä juuri yhteisiin päämääriin osallistumista ja niiden edistämistä. *Me on uusi minä* viittaa ajatukseen, jossa yksilö näkee itsensä osana kokonaisuutta, yhteistä tarinaa ja toimii siinä, *pelaa yhdessä*. Kestävän kehityksen edistämiseen liittyy näin kollektiivisuuden ehto. Amartya Sen (1999, 6–7) huomauttaa, että yksilön toimijuuden vapaus rakentuu niiden sosiaalisten, poliittisten ja taloudellisten mahdollisuuksien kautta, jotka ovat saatavilla. Aineistossa kaikille halutaan omistajuus Agenda 2030:een, kaikki kutsutaan toimijoiksi ja toimijuus kytkeytyy kollektiivisen identiteetin rakentamiseen: *me on uusi minä*. Oma identiteetti tulee kytkeä yhteiseen kestävä kehityksen “tarinaan” ja löytää siitä oma paikkansa. Näin yhteisöllisyys ja yksilöllisyys limityvät. Tämän voi nähdä myös sosiokulttuurisuuden periaatteen ilmentymänä, jossa vuorovaikutus rakentuu minän ja sosiokulttuurisen ympäristön välillä, jossa olennaista on

yksilön toimijuus yhteiskunnan kehittämiseksi ja jossa sivistys on oman paikan löytämistä ja yhteisen hyvän tuottamiseen osallistumista (Miettinen 2016, 59).

### 5.2.2 Rajat ylittävä yhteistyö ja sivistys

Yksilö ja yhteisö kietoutuvat toisiinsa kestävän kehityksen ratkaisujen luomiseksi. Aineistossa korostuvat ilmaisut rajoja ylittävästä yhteistyöstä ja yhdessä tekemisestä.

*Yhdessä tekemistä lisää, ei vain juhlapuheita*  
(Työpaja 1, ryhmätyöskentelyn tuotos)

Keskeisiksi yhteistyön piirteiksi paikansin uuden kehittämisen, monialaisuuden, monita-soisuuden ja konkretian. Työpajojen toimenpide-ehdotuksissa tuotiin yksiselitteisesti esiin, että yhteistyötä, joka ylittää sektoreita, perinteisiä rakenteita ja rajoja, tarvitaan lisää. Kestävän kehityksen koulutuksia opettajille suunniteltiin esimerkiksi yhdessä eri tahojen kesken toteutettaviksi.

*A: No miten niitä [kestävän kehityksen tavoitteita] vois tehdä näkyväksi?*  
*H1: Ainakin tarvitaan yhteistyötä aina, myös eri alojen välillä ja sit eri ihmisten ja eri sektoreiden, se on tosi tärkeä.*  
(Työpaja 2, minihaastattelu)

*Toimenpide 3. Opettajien perus- ja täydennyskoulutus kestävästä kehityksestä*  
*Kuka tekee: Mukaan pitäisi saada 3.sektorin toimijat, yritykset, oppilaitokset -*  
*>YHDESSÄ*  
(Työpaja 2, ryhmätyöskentelyn tuotos)

Konkreettisten mahdollisuuksien luominen yhteistyölle tuli esiin myös esimerkiksi tarpeesta luoda tiloja ja rakenteita vertaistoiminnalle. Eri hallinnonalojen välille toivottiin yhteistyötä, sillä nähtiin, ettei kukaan voi tehdä työtä yksin ja lisäksi eräs haastateltava totesi, että prosessit eivät tunne hallinnonalojen rajoja. Tähän kontekstiin asettui myös siiloista eroon haluaminen. Tulkitsin näihin ajatuskokonaisuuksiin kuuluvat käsitykset rajojen ylittämiseksi yhteistyöllä.

*Luodaan tiloja/rakenteita (horisontaaliselle) vertaisoppimiselle/ -kehittämiseksi/ -arviointille, (organisaatioiden sis. mutta myös) toimijoiden välinen*  
(Työpaja 1, ryhmätyöskentelyn tuotos)

*Siiloutuminen pois. Kaikki pelaavat yhdessä – isot ja pienet, heikot ja vahvat.*

(Työpaja 1, ryhmätyöskentelyn tuotos, GAIA:n työpajaraportti)

Rajoja rikkovan yhteistyön eräänlaiseksi ehdoksi näytti muodostuvan kaikkien vastuu. Ryhmätöissä nähtiin keskeisenä, ettei esimerkiksi OKM tee työtä yksin vaan kaikki kantavat vastuuta kestävän kehityksen edistämisessä omasta roolistaan käsin. Tämä tukee havaintoa siitä, että kaikilla tulisi olla oma henkilökohtainen suhde kestävään kehitykseen ja sen edistämiseen.

*Kannustus yhteistyöhön, rajat rikkovat yhteistyöt sektoreiden yli, jokaiselle omia vastuita!*

(Työpaja 2, ryhmätyöskentelyn tuotos, havaintomuistiinpanot)

*Työpajassa kannustettiin yhteistyöhön ja luomaan aidosti rajoja rikkovia yhteistyökuvioita, kuitenkin niin, ettei paeta vastuuta. Vastuutetaan jokaiselle omia toimienpiteitä, jotta ymmärretään paremmin oman toiminnan ja sen sisältöjen kytkeytyminen Agenda-tavoitteisiin.*

(Työpaja 2, yhteenveto, GAIA:n työpajaraportti)

Paikansin kestävän kehityksen edistämiskäsityksiä leimaavaksi tekijäksi myös uuden kehittämisen yhteistyössä. Moni toimenpide ajoi rajat ylittävää hyvien käytäntöjen ja kokemusten jakamista, muilta oppimista. Tähän yhdistin käsitykset kohtaamisen tarpeesta, jonka voi nähdä edellytyksenä uuden kehittämiselle. Ilman aitoa kohtaamista on vaikea luoda mitään yhdessä. Aineistossa puhutaan rikastavasta kohtaamisesta ja rikastavasta dialogista. Nämä viittaavat toimintaan, jossa rikastetaan jotakin vanhaa eli luodaan uutta. Suomalainen kohtaamiskulttuuri nähtiin puolestaan ongelmallisena vuorovaikutukselle, minkä voi nähdä kertovan kohtaamisen tarpeesta yhteisten ongelmien ratkaisemiseksi. Kivelä (2009, 94) korostaa, että sivistysprosessiin kuuluvan rationaliteetin vuoksi kommunikaation merkitystä: julkinen, kriittinen ja perusteleva keskustelu ovat sivistysprosessin välittäjäaineita.

*Rikastavan kohtaamisen tarve nostaa päätään*

*Suomen liian kylmä kohtaamisen kulttuuri: estää positiivista vuorovaikutusta*

*Aidon kohtaamisen mahdollisuudet*

*→ rajojen rikkominen, siilojen rikkominen, fyysiset kohtaamispaikat, mitkä paikat mahdollistavat rikastavan dialogin? Nyt vallalla yhtenäistävää kulttuuria, tietyt asiat tietyissä foorumeissa tabuja*

→ *aidon kohtaamisen ajattelu globaalille tasolle, miten lisätä keskinäistä ymmärrystä globaalilla tasolla*  
(Työpaja 1, havaintomuistiinpanot)

Nostan yhteistyöhön liittyvistä elementeistä esiin vielä yhteisyyden: yhteistyöllä tunnuttiin rakentavan yhteisyyttä. Sen sijaan, että yhteistyön yhteydessä olisi mainittu ristiriitoja tai muita erimielisyyksiin liittyviä pulmia, ehdotettiin yhteistyöllä päästävän yhteisiin päämääriin ja kokonaisvaltaiseen ymmärrykseen.

*Osaaminen A: Kokonaisvaltainen ymmärrys*  
*Toimenpide 1. Eri hallinnonalojen tiiviimpi yhteistyö.*  
(Työpaja 2, ryhmätyöskentelyn tuotos)

*Yhteiset päämäärät*  
*-Ratkaisut yhteistyöllä*  
(Työpaja 1, ryhmätyöskentelyn tuotos)

### 5.2.3 OKM:n työpajat rajat ylittävän yhteistyön paikkana

Tutkimuskysymykseeni kuuluvassa alakysymyksessä kysyn, miten sivistyksen ja kestävä kehityksen kietoutuminen näkyvät työpajoissa ja linjauksen valmisteluprosessissa. Työpajat ja niiden lähtöasetelmat itsessään demonstroivat pyrkimystä ylittää rajoja kestävä kehityksen edistämiseksi. Pelkkä asetelma kietoo sivistyksen kollektiivisuuden ja kestävä kehityksen edistämisen yhteen. Ensimmäisessä sitaatissa asiantuntija kuvaa sitä ajatusta, minkä pohjalta kutsuja tilaisuuteen lähetettiin ja toisessa sitaatissa eri tahojen osallistumista työpajoihin.

*-- se lähtökohta oli että me ensin kuultaisiin tosi mahdollisimman laajasti eri toimijatahoja ja sitä kutsulistaakin rakennettiin siltä pohjalta, että siellä olis meidän kaikki toimialat: kulttuuri, nuoriso, liikunta, taide, tiede ja sitten ne niinku esiopetuksessa sinne tohtorin koulutukseen kaikki.*

*Mut mun mielestä me on oltu kyllä aika tyytyväisiä siihen että on kohtuu hyvin on niinkun ollu eri puolilta et varmasti sieltä puuttuu tiettyjä toimijoita mut liikuntajärjestöt oli esimerkiksi aika aktiivisia ja sit tietenki tää järjestöpuoli oli tosi aktiivista ja näin me niinkun oletettiin että he ovat aktiivisia koska he olivat itse myös tässä hyvin aloitteellisia, mutta ehkä myös se, että vaikka järjestöt jotka allekirjoitti sen aloitteen oli aika monipuolisia, et siel oli pakolaisjärjestöjä ja muuta myös, niin heitä ei sitten oikeastaan sitten näkynyt näissä työpajoissa. Et se oli sitte kuitenkin ehkä vähä sinne ympäristö kautta kehitysyhteistyöjärjestöpainotteinen mutta et miten mä sanosin tämmöset vähemmistöryhmien, vammaisten ja muiden edustajat, jotka oli kuitenkin allekirjoittamassa sitä kirjettä (puuttuivat). (Asiantuntijahaastattelu)*

Työpajojen peruslähtökohtana oli laaja-alainen kuuleminen, vaikka se ei ehkä toteutunut täysin odotetusti. Havainnoin työpajoissa myös niihin kutsuttuja ja sitä, minkälaisten tahojen edustajat paikalta puuttuivat. Näytti siltä, että ympäristöjärjestöjen ja kehitysyhteistyöjärjestöjen ääni kuuluu, kun taas esimerkiksi nuorisojärjestöjä tai yliopistojen edustajia ei ollut paikalla kovin monia. Laaja-alaisuutta ja yhteistyötä yli rajojen voi joka tapauksessa pitää työpajojen keskeisinä lähtöoletuksina, joiden pohjalta kestävän kehityksen linjausta rakennettiin. Tätä voi pitää merkittävänä sen vuoksi, että työpajojen lähtökohdat peilautuvat niissä ehdotettuihin kestävän kehityksen edistämisen edellytyksiin ja vaatimuksiin. OKM:n järjestämät työpajat olivat ikään kuin eräänlainen vastaus siihen, mitä niissä ehdotettiin ratkaisuksi.

Osallistujat pitivät työpajoja tärkeinä verkostoitumisen ja ajatusten vaihdon paikkoina sekä sellaisina hetkinä, joissa he pääsivät oppimaan jotain uutta.

*Mun mielest tää paras hyöty on niinku verkostoituminen ja ajatusten kuunteleminen.*

*Siis mun mielestä täs on erilaisist sektoreista olevii ihmisiä esim no mä oon aina nauttinut on kulttuuripuolen ihmisistä ku oon ite insinööri. Niil on usein raikkaita (ajatuksia), et tää tämmönen ristipölytys niin se rikastuttaa et se on mun mielest se juttu.*

*Sitte toisekseen, täs tapahtuu varmaan ihan niinku tällasta paikallaolijoiden keskinäistä oppimista tästä prosessista mikä on itseisarvo jo sinänsä, kanssa.*

*--täähän oli ihan sairaan inspiroivaa istuu just tässä ryhmässä jossa oliki niinku ehkä sellaselt sektorilta tulevii ihmisiä mis mä en niinku normaalisti istu että tota todella paljon herätti ajatuksia niinku itelle ja paljon varmaan sellasta kotiinviemistä.*

*No sen tietää just nää uudet ideat ja näkökulmat ja tietysti myös ihmisiin tutustuminen on ja ihan nää ihmisten kokemukset siitä että mitä on eri tilanteissa tullu vastaan niin kyl ne on arvokkaita sitte.*

(Työpaja 2, sitaatteja minihaastatteluista)

Näitä tilanteita voi pitää henkilökohtaisen sivistymisen tilaisuuksina. Sivistystä on oppimisen avulla omaksuttu tieto ja avarakatseisuus (Siirilä yms. 2018, 42), jotka nousevat haastatteluista esiin henkilökohtaisen oppimisen ja omien verkostojen rakentumisen kautta. Ilman avarakatseisuutta keskinäinen oppiminen ja inspiroituminen tuskin olisivat

kolmen tunnin työpajassa mahdollisia. Näin henkilökohtainen sivistyminen uuden oppimisena linkittyy rajat ylittävään yhteistyöprosessiin.

Yhteistyöprosessit ja rajojen yli menemiset ovat kuitenkin monin tavoin haastavia. Eräässä haastattelussa korostui se, että osallistujat eivät saaneet tuotua omaa osaamistaan ja asiantuntijuuttaan esille ja kokivat sen johtuvan työskentelyprosessin hankaluudesta ja riittämättömästä fasilitoinnista. Aiheen, kestävän kehityksen, hankaluus nousi tässä tilanteessa esiin. Kun aihe on haastava, työtavat voivat johdattaa tai olla johdattamatta yhteisen äärelle. Yhteistyön areena ja yhteinen halu viedä asioita johonkin suuntaan olivat olemassa, mutta tilanteen ja oman paikan hahmottaminen siinä näyttäytyivät vaikeina.

*Niinku mä sanoin niin mun mielestä meidän olis pitäny saada olla vaan antamassa ja siitä omasta näkökulmasta et enhän mä oo mikään superasiantuntija etkä sinä (tarkoittaa toista osallistujaa, joka vieressä) eikä kukaan meistä osaa sanoo niinku kaikesta mut me osataan sanoa tosi hyvin siitä omasta (toinen yhtyy omasta sanaan) vinkkelistä.*

*Me yritettiin niinku ite niinku keksiä et millä tasolla me niinku puhutaan tästä aiheesta ja mitäköhän täs niinku haetaan niin sillon se et jokases ryhmäs olis se vetäjä vaik ne ryhmät ois vähän isompiakin ni se ei haittais jos siin ois se vetäjä joka osais kysyy ne oikeet kysymykset mihin mejän pitäis vastata. Mun mielest se on niinku, tää on niinku liian vaikee, tää on tosi vaikee prosessi, tää on tosi vaikee prosessi niinku meille kaikille olla niinku johdattelemassa sitä keskustelua eiks vaan, (toinen haastateltava)?*

(Työpaja 2, sitaatteja eri minihaastatteluista)

Rajat ylittävällä yhteistyöllä voi ajatella tämän perusteella olevan jonkinlaisia ehtoja, vaikka yhteistyön paikka sinänsä olisikin olemassa. Työpajat olivat tarkasti suunniteltuja, aikataulutettuja ja ohjattuja, ja niissä tarjottiin fasilitointia. Linjaukseen pyydettiin konkreettisia ehdotuksia ja niitä kehiteltiin ryhmissä, mutta kuitenkin yhteistyön tavoitteet ja roolit yhteistyötä tehdessä vaikuttivat ikään kuin epäselviltä. Työpajassa tapahtuneiden vuorovaikutustilanteiden tarkka analysointi olisi jo oma tutkimusaiheensa, joten en mene tässä niiden dynamiikkaan sen tarkemmin.

Opetusneuvoksen haastattelussa kävi ilmi työpajojen hankaluudet katsoa asioita eri näkökulmista.

*A: Tuleeks sulle mieleen sellasia asioita mitä siel työpajoissa ei saatu aikaan, mitä*

*toivottiin tai tavoiteltiin tai mitä oli vaikka toivomuksena että saatais jotain tietoa tai tietynlaista aikaan ja sit saatukaan?*

*H13: Mmm.. No ei mulle kyllä oikeastaan tuu mieleen että varmaan asiasisältöinä nousi suunnilleen mitä ajateltiin, että saattaisi.. nousta esille.. ämm mm.. ehkä semmonen niinkun henkikohtaisesti ajattelee, mikä on hirveen vaikea itselle ja varmaan kaikille muillekin aina on se, että miten osaa tulla siitä niinkun omasta näkökulmasta sitten niinkun katsoa samaa asiaa jostain niinkun muistakin vaikka sen kokonaisuuden näkökulmasta tai vaikka niinkun sitten että semmonen joka toimii koulutussektorilla osais katsoakin sitä miten tää asia tulee sieltä kulttuuri-järjestöjen puolelta ja muuta ni ehkä sitä mä toivoisin aina ehkä vielä vähän enemmän, sitä että osataan niinkun nousta sieltä omasta ja miettiä niitä asioita. Mut mä tiedän, et se on tosi vaikeeta koska kaikkihan me tullaan tämmöseen työhön, ni meillä on niinku se ne omat tavoitteet ja on se oma agenda jota me halutaan sitä kautta sitte edistää.*

(Asiantuntijahaastattelu)

Näyttää siis mahdolliselta, että rajat ylittävä yhteistyö ei aina etene toivotulla tai ennakkoon oletetulla tavalla, mutta sivistyksen luonteeseen kuuluu vuorovaikutus, jossa lopputulema ei ole etukäteen selvillä. Vuorovaikutus on dialogia, keskustelua, kommunikaatiota ja toverikasvatusta, ja sivistyminen puolestaan vuorovaikutuksen kykyä ja kykyä luoda tradition pohjalta uutta (Niemelä 2011, 215).

#### 5.2.4 Sivistyksen pakko ja vapaus

Ensimmäisen tulosluvun alussa kuvasin yksilön järjellisyttä sivistyksen elementtinä ja sen yhtymäkohtia kestävä kehityksen edistämiseen. Tämän yksilön itsellisyyden ja järjellisuuden rinnalla samanaikaisesti esillä oli huoli tavallisten kansalaisten valistamisesta. Yhdessä työpajassa asetettiin kyseenalaiseksi, miten kaikille taataan kestävä kehityksen tietoja ja taitoja, kun kaikki eivät ole koulutuksen piirissä. Kansalaisyhteiskunnalle merkittävät järjestöt nähtiin vain osittaisena ratkaisuna, koska moni aikuinen ei niihin kuulu. Sen sijaan median roolia valistajana ja tiedonlukutaidon opettaminen ”kaikkialla” näyttivät ratkaisuehdotuksina. Toisessa työpajassa suomalaista mediaa pidettiin luotettavana, asiana jota ei haluaisi vaihtaa.

*Eräs osallistuja oli huolestunut sellaisen tavallisen ihmisen taidoista ja tiedoista, joka ei käy koulutusta - miten hän saa tietoja ja taitoja, kuka valistaa tavallisia kansalaisia. Tähän vastattiin, että aikuisille tietoa tuottavat järjestöt ym., mutta aika pieni osa aikuisista on mukana järjestötoiminnassa. Tarvittaisiin mediaa ja tiedonlukutaitoa, tätä pitäisi opettaa joka paikassa.*

(Työpaja 2, GAIA:n työpajaraportti)

*Haasteena kasvattaa aktiivisia & vastuullisia yhteiskunnan jäseniä*  
(Työpaja 3, ryhmätyöskentelyn tuotos)

Tulemme tässä kohtaa kysymykseen sivistyksen ja sivistämisen pakosta ja vapaudesta. Herbartin teoria lähestyy sivistyksellisyyden periaatetta siltana kasvattajan toiminnan ja kasvatettavan sivistysprosessin välillä. (Siljander 2000b, 29). Herbartille sivistysprosessi ei ole kasvatettavan omasta vapaasta tahdosta ohjautuva prosessi. (Siljander 2000b, 31.) Yllä olevissa otteissa kuuluu huoli kansalaisten ymmärryksestä kestävä kehityksen kysymyksissä. Miten saada tavalliset ihmiset ymmärtämään, että kestävä kehitys on tärkeää ja ottamaan osaa sen ratkaisemiseen? Jos kerran sivistysprosessi ei tapahdu vapaasta tahdosta, kuten Herbart on kaikiesti esittänyt, pitäisikö kestävä kehitys pakottaa? Pakottamiseen ei työpajoissa viitata, mutta median hyödyntämistä ja tiedonlukutaidon opettamista voidaan pitää jonkinlaisena ohjauksena. Huomionarvoista näissä ohjausehdotuksissa on jokaisen omakohtainen oppimisprosessi. Tietoa ja osaamista tarjotaan, osallistumismahdollisuuksia järjestötoiminnan muodossa ehdotetaan, mutta ihminen on lopulta vapaa päättämään, miten näitä tietoja, taitoja tai muita mahdollisuuksia käyttää.

Niemelä (2011, 49) viittaa kasvatuksen pakon ja sivistyksen vapauden paradoksaalisuuteen: miten tuottaa pakon avulla vapautta? Kasvatustoiminta ja sivistysprosessi ovat luonteeltaan erilaisia. Sivistysprosessissa keskeistä on odottaa oppilaan oma-aloitteisuutta ja luoda kasvatettavan ja kasvattajan välille suhde, joka tukee sivistymistä. (emt. 2011, 49). Kestävä kehitys sivistymiseen voidaan katsoa johdateltavan seuraavassa kappaleessa (5.3.) käsiteltävän välttämättömyyden kautta. Välttämättömyys luo tietynlaista pakkoa, mutta jos vapaus toimia oma-aloitteisesti jää, sivistysprosessi lienee mahdollinen.

Yhteenvedona voi todeta, että sivistyminen vuorovaikutuksena yksilön ja maailman välillä näkyy suurten linjojen ymmärtämisinä, oman paikan ja roolin hahmottamisena sekä sivistyksen pakon ja vapauden suhteissa, kun puhutaan esimerkiksi kansalaisten valistamisesta.



### 5.3 Kestävän kehityksen edistämisen välttämättömyys ja ajan henki

Sivistystä on määritelty ajan hengen ymmärtämisen ja siihen reagoimisen kautta. Tiettyihin päämääriin lukkiutumisen sijaan sivistys nähdään alati muuttuvana, ajassa muovautuvana. Ojanen (2008) korostaa sivistyksen tehtävien ja päämäärien pohtimista ajassamme. Snellman (1846/2002, 438) viittaa ”yleiseen henkeen”, joka ohjaa aikaa ja kansakuntaa yksilöistä välittämättä. Ihmiskunnan sivistys on aina sukupolven korkeinta tietämistä ja jalointa toimintaa - siitä muodostuu yksilöt ylittävä yleinen henki. Sivistyneen ihmisen on puolestaan tunnettava oma aikansa ja sen henki, muuten häneltä jää humaanius osoittamatta (Snellmann 2002, 438, alkut. 1846). Kuten Ojanen (2008, 73–75) haastaa kysymään: mitä sivistys on tässä ajassa?

Aineistossa toistuu kestävän kehityksen välttämättömyys. Alusta pitäen aineisto tuntui viittaavan kestävään kehitykseen kaiken kattavana, joka puolella olevana, kaikkiaallisenä. Kaikkiallisuutta voi ajatella yhtymäkohtana Snellmanin yleiseen henkeen. Kun kestävä kehitys halutaan kaikkialle, siitä pyritään muodostamaan silloin *ajan henkeä*. Ilmaukset kestävän kehityksen levittämisestä kaikkialla kaikille kaikin tavoin toistuvat läpi aineiston. Jo työpajojen alustuspuheenvuoroissa ennen kuin yhteinen työ oli alkanut, korostettiin kestävän kehityksen koskevan kaikkia.

*Kestävän kehityksen tavoitteet koskevat kaikkia ihmisiä ja kaikkia aloja, niin teollisuus- kuin kehitysmaissakin.*

(Työpaja 1, GAIA:n työpajareportti)

*Kestävän kehityksen tavoitteet koskevat kaikkia ihmisiä ja koko maailmaa.*

(Työpaja 2, GAIA:n työpajareportti)

Yleisesti aineistosta välittyy, että kestävän kehityksen edistämiseksi pidetään välttämättömänä saada se kaiken lähtökohdaksi tavalla tai toisella. Näyttää siltä, että ajan henkeä pyritään ohjailemaan kestävän kehityksen suuntaan luomalla välttämättömyyksiä. Työpajoissa ja työpajatyöskentelyä tukevalla REAL-verkkoalustalla osallistujat pitivät tärkeänä, että kestävä kehitys kuuluu ”kaikkeen”. Työpajoihin osallistuneet halusivat ulottaa keke-tavoitteet kaikkeen toimintaan ja tukea sitä rahoituksella, kouluttamisella, popularisoinnilla, näkyvyyden ja houkuttelevuuden lisäämisellä sekä eri sektorit läpileikkaavalla

toiminnalla. SDG (sustainable development goals) - tavoitteiden huomioimista ehdotettiin kaikkiin hankkeisiin ja arjen toimiin. Myös kaiken osaamisen tahdottiin viime kädessä perustuvan kestäväen kehityksen ymmärtämiseen.

*Real-alustalla käydään jo vilkasta keskustelua siitä, miten kestävä kehitys saadaan leivottua sisään kaikkeen toimintaan, ettei sitä nähdä vain päälle liimattuna erillisenä asiana.*

(Työpaja 1, GAIA:n työpajaraportti)

*Keke-tavoitteiden integrointi kaikkeen toimintaan (toimintamalli, työkalupakki)*

(Työpaja 1, havainnointimuistiinpanot)

*H1: No sen (kestävän kehityksen) pitäis näkyä tietysti kaikessa toiminnassa ja koulutuksessa.*

(Työpaja 2, minihaastattelu)

*Peräänkuulutetaan kokonaisvaltaista näkemystä siitä, että kaiken osaamisen perusteena on kestäväen kehityksen ymmärtäminen.*

(Työpaja 2, GAIA:n työpajaraportti)

Työpajoissa korostettiin kestäväen kehityksen näkemistä yhtenäisenä ja Agenda 2030:n tavoitteet nähtiin toisiaan tukevinä ja edistävinä eikä kestäväen kehityksen sisällöistä juurikaan kiistelty. Työpaja-tuotoksissa esitetty kysymys siitä, miten vahvistaa keken mukaisia arvoja ja toimintaa osaltaan paljastaa, että kestäväen kehityksen taustalla on ajatus sen yhtenäisyydestä: ajatellaan, että on olemassa kestäväen kehityksen arvoja ja kestäväen kehityksen mukaista toimintaa. Kestävä kehitys on pitkään nähty käsitteenä, joka esimerkiksi McKenzien (2015, 331) mukaan on saatettu laskea käsitellyksi, kun joko taloudellinen, yhteiskunnallinen tai ekologinen kestävä kehitys on otettu huomioon. Työpajoissa vallalla ollut näkemys haastaa tämä käsityksen, sillä kestäväen kehityksen kokonaisvaltaisuutta korostetaan. Tämä on linjassa yhä suosituimmaksi ja tunnetuimmaksi nousevan SDG-hääkakku-mallin (Rockström & Sukhdev 2016) myötä, jossa korostetaan ekologisen, taloudellisen ja sosiaalisen aspektin liittymistä toisiinsa.

*Kekeä katsottava kokonaisuutena (ymp sos kult tal)*

(Työpaja 3, loppukeskustelussa esitetty ratkaisu)

*Vaikka agendatavoitteet on esitetty erillisinä 17 tavoitteena, ne liittyvät tiiviisti yhteen. Ekologinen, taloudellinen, sosiaalinen ja kulttuurillinen kestävyys kulkevat käsi kädessä ja yhteistyön kautta tavoitteet on mahdollista saavuttaa.*

(Työpaja, GAIA:n työpajaraportti, alustuspuheenvuoro)

*Miten vahvistamme keken mukaisten arvojen ja toiminnan syntymistä?*  
(Työpaja 3, ryhmätyöskentelyn tuotos)

Toisella työpajakerralla tein havainnon siitä, että moni vaikutti tuntevan toisensa ja kuuluvan jollain tapaa kestävän kehityksen “porukkaan”.

*Moni selvästi tuntee toisensa ja moikkailee siihen malliin*  
*Kestävän kehityksen ihmisiä selvästi*  
(Työpaja 2, havainnointimuistiinpanot)

Yhdessä ryhmässä kuvattiin työpajoissa mukana olevien erilaisuutta tai erityisyyttä suhteessa niihin, jotka eivät tule tapaamisiin. Eräs osallistuja totesi ryhmässään, että *näissä tapaamisissa mukana ne, jotka ovat uskossa*. Tämän lausunnon voi nähdä ilmentävän sitä, miten yhteisyys työpajoissa ilmeni. Kestävän kehityksen väki nähtiin sellaisena, joka on jo oivaltanut kestävän kehityksen välttämättömyyden. Työpajoissa he miettivät kuumeisesti, miten tämä oivallus saataisiin leviämään.

Kestävän kehityksen nähtiin kuuluvan hyvin monien toimijoiden toimintakentälle. Kestävästä kehityksestä ja sivistyksestä osana sitä artikuloitiin kaikkien asiaa. Työpajoissa kirjattujen toimenpide-ehdotusten ja kuultujen kommenttien perusteella voi tulkita olevan itsestäänselvää, että jokaisen tulisi jollain tavalla ottaa osaa kestävän kehityksen edistämiseen. Kestävän kehityksen työn, ymmärryksen, oppimisen, kehittämisen, osaamisen, näkökulman ja siitä osallisuuden nähtiin kuuluvan kaikille. Lisäksi erityisen paljon mainintoja saivat OKM, opettajat ja koulu, mutta hallinto, organisaatiot, erilaiset ryhmät kuten syrjäytymisvaarassa olevat ja yksilöt eräänlaisena suurena massana tulivat esiin.

*Keke-sivistys ja -ohjaus kuuluu kaikkien hallinnonalojen kentälle!*  
(Työpaja 3, ryhmätyöskentelyn tuotos)

*Kestävän kehityksen edistämisessä helposti huudetaan sankarien perään, mutta tärkeintä on saada kaikki ihmiset mukaan olemaan osa ratkaisuja eli edistää osallisuutta.*  
(Työpaja 1, GAIA:n työpajaraaportti, aloituspuheenvuoro)

*Ryhmän mukaan tarvitaan kokeilemista, radikaalia uudistamista ja uudelleen ajattelemista – esim. julkisuudessa tulisi kannustaa uuteen ajatteluun ja uusiin kokeiluihin. Tämä on jokaisen jäsenen ja organisaation tehtävä, kaikilla on mahdollisuus kehittää ja luoda jotain uutta omalla tasollaan.*  
(Työpaja 3, GAIA:n työpajaraaportti)

*Kaikille yhdeksi työelämävalmiudeksi ”keke-silmälasit”*  
(Työpaja 1, ryhmätyöskentelyn tuotos, GAIA:n työpajaraaportti)

*Syrjäytymisvaarassa olevien ryhmien osallistuttaminen yht.kunnalliseen keskusteluun.*  
(Työpaja 1, työryhmän suullinen esitys, GAIA:n työpajaraaportti)

Aineistossa kuuluu eräänlainen kestävän kehityksen kaikkiallisuuden vaatimus, joka saa kestävän kehityksen edistämisen kuullostamaan eräänlaiselta vääjäämättömältä tosi-seikalta, josta on turha kiistellä. Kestävä kehitys kirjattiin esimerkiksi lähtökohdaksi valtion rahoitukselle ja ehdotettiin keke-rahoitusta kaikille nuorisojärjestöille. Näissä isku-lause-tyyppisissä ehdotuksissa on kuultavissa välttämättömyys ja niiden esitysmuoto te-kee lauseiden sisällöistä kenties tahtomattakin vielä pakottavamman kuuloisia. Välttä-mättömyysretoriikka on tullut tunnetuksi talouden ehdoilla tehdyissä poliittisissa ratkai-suissa, joissa päätöksenteon argumentoidaan perustuvan talouden sanelemille pakoille (Lappalainen 2017, 350). Keke-työpajoissa toimenpiteitä ja kehitysehdotuksia argumen-toidaan implisiittisesti kestävän kehityksen kaikkiallisuudella ja kokonaisvaltaisuudella. Tämän voi katsoa olevan välttämättömyyspolitiikkaa, jota pyritään tekemään kestävän kehityksen ehdoilla.

Kaikessa valtion rahoituksessa lähtökohtana kestävän kehityksen periaatteet.  
(Työpaja 2, ryhmätyöskentelyn tuotos)

*Koko valtionhallinnon kattava suunnitelma ja rahoitus (kekestä)*  
(Työpaja 3, ryhmätyöskentelyn tuotos)

*Viestintä on tärkeää: miten viestitään niin, että saadaan kaikille omistajuus*  
*Agendaan*  
(Työpaja 1, työryhmän suullinen esitys, GAIA:n työpajaraaportti)

Havaintoa kestävästä kehityksestä välttämättömyyspolitiikkana tukevat ryhmätöiden pohdinnat siitä, miten kestävän kehityksen agenda säilyisi neutraalina. Erään ryhmän mielestä Agenda 2030:n neutraalius olisi tärkeää, jotta kasvattajat eivät epäröisi osallistua sen toteuttamiseen. Neutraalius sulkisi kätevästi pois mahdolliset kiistat, mikä mahdollis-taisi välttämättömyyksien toteuttamisen yksimielisesti. Lappalainen (2017, 350) kirjoit-taa, että välttämättömyyspolitiikan uskotellaan kulkevan käsi kädessä konsensuspoliti-iikan kanssa. Simolan (2016, 9) mukaan demokraattisille yhteiskunnille tyypillinen kon-

sensus yhteisistä elämänalueista muodostaa kuin huomaamatta yhteisesti hyväksytyn oikeinajattelun, jota hän kutsuu totuusdiskurssiksi. Totuusdiskurssi on piilevä, sillä sen sanoma on itsestäänselvyyksistä koostuva yhteisesti jaettu rakennelma, jossa diskurssit ovat laajasti tunnustettuja mutta vähän tunnistettuja. Totuusdiskurssin totuudet ovat huonosti tiedostettuja, mutta tuottavat ja luovat arvovaltaista asiantuntijapuhetta, joka perustuu juuri itsestäänselvyyksille. (Simola 2016, 13.)

*Miten kk-agendasta ei-politisoitu*  
(Työpaja 3, ryhmätyöskentelyn tuotos)

*Ryhmän mielestä on hyvä, ettei agenda ole politisoitu, ja se on hyvä pitää neutraalina, etteivät kasvattajat epäröi osallistua*  
(Työpaja 3, GAIA:n työpajaraportti)

Välttämättömyys-retoriikka toisaalta on ajan hengen, kestävän kehityksen tieteellisesti kiistattoman välttämättömyyden ymmärtämistä, mutta tulkitsem sen samanaikaisesti haastavan kestävän kehityksen edistämisen sivistyksen kautta. Sivistystä pidetään kasvatettavan omaehtoisena prosessina (esim. Niemelä 2011), joten jos sivistyksen päämäärät on jo lukittu, mitä jää yksilölle paitsi totella ja ‐alistua‐ ajan henkeen ja sen tuomiin välttämättömyyksiin? Tämä dilemma palauttaa kasvatuksen ja sivistämisen pakon ja vapauden kysymyksiin (ks. luku 5.1.3).

### 5.3.1 Millaista kestävää kehitystä tarvitaan?

Aineistosta ilmenee suhteellisen radikaali käsitys kestävän kehityksen edistämisestä, joka viittaa ekologismiin poliittisena ideologiana. Ekologismi ideologiana perustuu ajatukseen luonnosta kokonaisuutena, jossa niin ihmiset, elollinen kuin elotonkin luonto kytkeytyvät toisiinsa. Vahvan ekologismien (deep ecologism) kannattajat hylkäävät täysin uskomuksen ihmisen yliveraisuudesta muihin lajeihin verrattuna. (Heywood 2012, 251.) Erityisen huomionarvoinen on Heywoodin (2012, 253) analyysi siitä, mikä tekee ekologismista syvempää ja radikaalimpaa verrattuna muihin poliittisiin ideologioihin. Hän toteaa sen ekologismissa harjoitettavan ‐herkkyysien politiikka‐ (politics of sensibilities) pyrkimällä uudelleenorientoimaan ihmisten suhdetta ja arvostusta ei-inhimilliseen. Keskeistä siinä on ihmisten tietoisuuden transformaation myötä radikaalisti uudelleenjärjestää moraaliset velvollisuutemme (emt. 2012, 253–254). Ekologismi on vaatimus arvopohjan ja elämänarvojen uudistamisesta, minkä voi nähdä erontekona ‐business as usual‐ -toiminnalle ja

politiikalle, joka ei ole saanut ympäristön tilan heikkenemistä estävää muutosta aikaan siitä huolimatta, että ongelmat ovat olleet tiedossa vuosikymmeniä.

Ekologismiin viittaava arvopohjaan liittyvä muutospuhe kuuluu aineistossa ryhmätyöskentelytilanteissa. Yhdessä ryhmässä pohdittiin *“onko keke vain väline vai koko arvopohjan muutos?”* ja heti perään todettiin, että *“ratkomme keke-ongelmia mutta jatkamme edelleen teknistaloudellisella tiellä”* (Havaintomuistiinpanot). Aineistossa arvopohjan uudistamisen taustalla on maailmasuhteen ja ajattelumallien muuttaminen. Julkisessa politiikassa kuvaillaan, että vallalla on teknistaloudellinen linja, kulutusyhteiskunta ja suhteellisen pienimuotoinen ja tekninen kestävä kehityksen edistäminen kuten kierrättäminen kyseenalaistettiin ja korostettiin arvopohjan muutosta kestävä kehityksen edistämiseksi. Tarvittava muutos nähdään jokseenkin mullistavana: Kestävä kehityksen edistämiseksi vaaditaan ajattelutavan, arvojen ja asenteiden muutosprosessia.

*Tarvitaan ihan uusi arvopohja: kysymys tasapainojen hakemisesta, ratkaisut eivät ole teknis-taloudellisia vaan ne lähtevät arvopohjasta ja sosiaalisen koheesion löytämisestä*  
(Työpaja 2, havaintomuistiinpanot)

*Kuluttamiskeskeisestä, elämyshakuisesta kulttuurista rikastavan dialogin kautta vaikuttamista ja vaikuttajia, jotka haastavat yhteiskunnallisia vallitsevia rakenteita*  
(Työpaja 2, havaintomuistiinpanot)

*Miten päästään maailmankuvan muutokseen? Miten päästään pois vain kierrättämisestä? Siitä puhuttiin vastuullisuus työpajan yhdessä ryhmässä*  
(Työpaja 3, havaintomuistiinpanot)

Rockströmin ja Sukhdevin hääkakkumalli (ks. luku 2.1.) on kuitenkin ilmeisen menestyksenkäs myös siksi, että se osoittaa eri aspektien olevan hierarkkisessa suhteessa toisiinsa. Talous on kiinni yhteiskunnallisista oloista, jotka taas ovat riippuvaisia biosfäärin tilanteesta. Salonen ja Joutsenvirta (2018) kirjoittavat, että suomalaisten hyvinvointia uhkaa ongelmat, jotka ovat luonteeltaan juuri ekologisia. Tuskin olisi vastoin tutkimustietoa korostaa juuri ekologista aspektia. Samaan aikaan kun kestävä kehitystä sanottiin pohdittaneen liian kapeasti, oli eräs osallistuja myös sitä mieltä, että keke-ongelmia ei työpajassa pohdittu. Edellä mainitulla viitattiin mahdollisesti siihen, että juuri ekologisia kysy-

myksiä ei tarpeeksi mietitty. Tämä osoittaa sen, kuinka monenlaisia käsityksiä osallistujilla on kestävän kehityksen edistämisestä: osa lähestyy kestävää kehitystä ekologisesta näkökulmasta, ekologismista, toiset monidimensioisesta katsantokannasta, jossa eri ulottuvuuden kulkevat käsi kädessä.

Koulutuksen rooliin otettiin kantaa uudistamisen ja uudenlaisen oppimisen ja ajattelun kautta. Työpajoissa puhuttiin ekososiaalisesta ja maailmasuhdetta uudistavasta oppimisesta, jotka voi nähdä arvopohjan muuttamiseen johtavana tai niiden muutosta vaativana oppimisena. Nähtiin mahdollisena, että koulutuksen tavoitteiden uudelleenasettamisen myötä voisimme nähdä kestävän kehityksen edistämisen luopumisen ja uhrautumisen sijaan uudenlaisen merkityksellisuuden saamisen kautta, mikä jälleen viittaa ekologismiin. Merkityksellisuuden löytämisen voi kenties ajatella hyvän elämän uudelleenmäärittämiseksi. Uudenlaista oppimista, kestävän kehityksen oppimisen yhteistä suuntaa ja kestävän kehityksen oppimisen näkemistä elämänmittaisena prosessina tuotiin ryhmätöissä esiin. Yhteisenä tekijänä näille oppimiseen liittyville tekijöille vaikuttaa olevan eräänlainen perinteisen keke-ajattelun uudistamisen. Yhdessä ryhmätyön tuotoksessa jopa ehdotettiin, että *radikaalit uudistajat tulisi hyväksyä ja päästä ulos 'tasapuolisesta' konsensusesta*, ja eräässä toimenpide-ehdotuksessa koskien kestävän kehityksen sisällyttämistä koulutukseen peräänkuulutettiin kyseenalaistavaa keskustelemaa pedagogiikkaa. Nykyiset rakenteemme vaikuttavat näissä käsityksissä kaipaavan ravistelua ja totunnaiset ajattelutapamme kyseenalaistamista. Ekososiaalisen oppimisen toteuttaminen nähdään jopa niin radikaalina, että kouluissa voisi alkaa kyteä kritiikki nykyistä hallituspolitiikkaa kohtaan. Hallituspolitiikasta voi implisiittisesti saada näin kuvan politiikkana, joka ei priorisoi ekososiaalista lähestymistapaa kestävän kehityksen edistämisessä.

*Suomalaisen opetuksen & mikä koulutuksen eetos? → koulutammeko radikaaleja uudistajia?*  
(Työpaja 3, ryhmätyöskentelyn tuotos)

*Koulutuksen tavoitteet*  
→ *luopuminen/uhrautuminen, vähentäminen? → merkityksellinen elämä → vaikuttaminen*  
(Työpaja 2, ryhmätyöskentelyn tuotos)

*Maailmasuhdetta uudistava oppiminen*

- *Ekososiaalinen oppiminen -käsite lähellä maailmasuhdetta uudistavaa oppimista*
- *Radikaali oppiminen, haastaa*

- *Jos ekososiaalista oppimista alettais toteuttamaan, koulut alkaisivat kritisoida hallituspolitiikkaa*  
(Työpaja 3, havaintomuistiinpanot)

Vallalla olevaan keke-ajatteluun kaivattiin aineiston perusteella juuri ekologista muutosta, vaikka ekososiaalisesta puhuttiin ääneen. Heywood (2012, 252) kirjoittaa ympäristöön liittyvien huolten tulleen kiireellisimmiksi, koska talouskasvun pelätään vaarantavan sekä ihmisen että planeetan tulevaisuuden. Eräs ryhmä pohti, millaista osaamista kestävässä kehityksessä tarvitaan ja puhui ympäristökansalaisuuden osaamisen ymmärtämisestä, kun taas toinen ryhmä puhui ympäristöarvoihin pohjautuvasta etiikasta. Luonnon kunnioituksesta puhuttiin varhaiskasvatuksen yhteydessä ja ympäristövaikutusten aikaansaamisesta verkostojen kautta tapahtuvassa hyvien oppien jakamisessa. Ekologisen ulottuvuuden ja ekologismien esillä olo kuuluu aineistossa myös eräänlaisena huolen puuttuna kritiikkinä. Vastuullisuus-työpajassa esitettiin, että keken eri aspekteja ei riittävästi käsitelty vaan ekologinen lähestymistapa korostui, kun kaikki (myös taloudellinen, kulttuurinen, sosiaalinen) olisivat tärkeitä.

*Eräs osallistuja esitti huolen, että keke-keskustelussa puhutaan kapeasti ympäristö- ja ilmastoasioista, ja pyysi laaja-alaista tarkastelukulmaa sosiaalisesta, kulttuurisesta ja taloudellisesta kestävydestä.*  
(Työpaja 3, GAIA:n työpajareportti)

*Pohdittu liian kapeasti keke-aspektia (aspekteja)*

- sos. tal. kult. (sosiaalinen, taloudellinen, kulttuurinen)
- ei vain ymp. (ympäristö)
- kaikki tärkeitä!

*Keke-ongelmia ei täällä pohdittu*

(Työpaja 3, loppukeskustelun yhteydessä esitetyt huolet)

Kaksi ensimmäistä edellä mainittua kohtaa ovat saman asian ilmauksia: ensimmäinen työpajareporttiin kirjattuna, toinen työpajan fläppi-työkalulle ylöskirjattuna. Tämä voidaan tulkita kritiikiksi ekologisen näkökulman korostuneisuudelle, ja kestävä kehityksen laaja-alaisen määrittelyn korostamiseksi. Huolen voi päätellä kertovan ekologismiin viittaavien ekologisten kysymysten ensisijaisuudesta työpajoissa. Mielenkiintoisen ristiriidan aiheuttaa kuitenkin viimeinen kommentti ”Keke-ongelmia ei täällä pohdittu”, mikä saa tilanteen vaikuttamaan siltä, ettei ”todellisia” kestävä kehityksen ongelmia, joihin



sanomatta tunnuttiin lukevan ekologiset kysymykset, edes käsitelty vaan keskustelu työpajoissa meni ikään kuin aiheen vierestä. Muistan tilanteen jännittyneisyyden elävästi, vaikken osannut sitä silloin muistiinpanoihini kuvata. Halu konsensukseen ja yhteisymmärrykseen sekä aikarajoitus kuitenkin voittivat mahdollisen alkavan kiistelyn. Weisser (2017,1081–1082) esittää, että kestävän kehityksen käsitettä kaikessa positiivisuudessaan voidaan soveltaa monenlaisiin olosuhteisiin, tavoitteisiin ja toiveisiin. Kestävää kehitystä lupauksissaan ja positiivisuudessaan on kenen tahansa vaikeaa vastustaa, minkä seurauksena voidaan päätyä edeltävään asetelmaan: se mikä toiselle on kestävän kehityksen kysymyksiin pureutumista, joskin temaattisesti suppeasti, ei toiselle näyttäydy kestävän kehityksen käsittelemisenä merkittävällä tavalla ollenkaan. Käsite ikään kuin kattaa liikaa.

### 5.3.2 Konkretian tarve

Konkreettiset toimenpiteet ovat liima sivistymisen ja sen välttämättömyyden välillä. Kuvasin ensimmäisessä luvussa tiedon omaksumista, ja tietoista asennetta yksilön ominaisuutena ja suhteessa sivistykseen. Tiedon korostuminen aineistossa ei välttämättä kuitenkaan täysin liity vain yksilön sivistykseen vaan sitä voi ajatella kokonaisvaltaisemmin. Tieto on jonkinlainen peruslähtökohta sivistymiselle. Ojanen (2008, 149) kuvaa sivistystä tiedon hoidoksi, sen tarjoamiseksi ja arvostamiseksi sekä koko kulttuurinen kannustamiseksi tietoon. Tiedon tarjoaminen ja arvostaminen korostuvat kestävän kehityksen kysymyksissä.

*A: Joo, joo. Niin no onks sul, vielä ehk sellanen onks sulla joku erityinen ajatus siitä, että et mitä kestävä kehitys on tai mitä sen pitäis olla koulutuksessa. Miten sen pitäis näkyä?*

*H1: No sen pitäis näkyä tietysti kaikessa toiminnassa ja koulutuksessa. Et tietopuoli on et tarvii olla jotku perustiedot ihmisillä asioista, faktaa ja sitte myös näyttää varsinkin hyviä esimerkkejä et mitä on jo tehty et mun mielestä tosi tärkeä näyttää se työ mikä on jo tehty tähän asti ku sehän ei oo alkanu nytte vaan se on ollu jo vuosikymmeniä (näin on), mut nyt meil on nämä niinku nämä uudet tavoitteet jotka on ehkä enemmän näkyvempiä, niit pitäsi tehdä vielä enemmän näkyviksi (kyllä).*

(Työpaja 2, minihaastattelu)

Hyvin keskeistä roolia kestävän kehityksen edistämisessä aineiston perusteella näyttelevät vaatimus konkretiasta ja konkretiaan liittyvät erilaiset toimenpiteet, jotka olen nimenyt keke-tempuiksi. Konkretia-käsitys keken edistämisessä sisältää ajatuksen siitä, että

tarvitaan konkreettisempia toimia ylipäänsä, mutta työpajojen työskentely pitkälti perustui siihen, että ehdotettiin monenlaisia ja monentasoisia konkreettisia toimenpiteitä keken edistämiseen. On esimerkiksi resursoitava aikaa, jotta keke jalkautuu kouluihin, on saatava kestävän kehityksen toiminta arkeen ja tarvitaan helposti julkisuutta saatavia alustoja keke-toiminnalle.

*Konkreettisiksi SDG:t arkeen, tutkimuksen ja tiedon, tarvitaan enemmän konkreettista syötettä, vauhdittajaksi taiteilija*  
(Työpaja 3, havaintomuistiinpanot)

*Kasvatusalojen keke-indikaattorien kehittäminen. Käyttö→ Seuranta. Vaikutusten seuranta – raportoidaan mitä oppilaat, opiskelija osaavat*  
(Työpaja 2, ryhmätyöskentelyn tuotos)

Konkretian piirteistä hahmottuvat ohjaaminen kekeen ja keke-työn jatkuvuuden osoittaminen. Kestävään kehitykseen pyritään esimerkiksi ohjaamalla resursseja oikein tai hyödyntämällä julkisuutta tai teknologisia ratkaisuja, joilla “kannustetaan” esimerkiksi vastuullisuuteen. Keke-työn jatkuvuuden osoittamiseen kuuluu taas olemassa olevien materiaalien ja työn tunnistaminen ja ottaminen huomioon sekä onnistumisten jatkokehittely ja -käyttö sekä foorumien kehittäminen jatkuvalla vuoropuhelulle ja seurannalle. Kekeen ohjaamiseen sisältyy myös eräänlaisia “pakkokeinoja”, joihin kuuluu esimerkiksi jokaisen vastuuttaminen. Toisaalta keken edistämiseen liittyviä toimenpiteitä kuvataan positiivisen kautta toiveikkuutta ylläpitäen.

Yhteistyöhön pyrittiin ohjaamaan monin konkreettisoin keinoihin. Ryhmätöissä mainittiin esimerkiksi erilaisten tahojen törmäyttäminen, yhteistyösuunnitelmien aukikirjaaminen, vastuun ja vallan jakaminen kumppanuuksia kehittämällä, toimintaympäristön kehittämisen lainsäädännöllä, uusien jäsenten hankkimisella järjestöihin, yliopistojen ja järjestöjen välisen yhteistyön lisääminen. Tulkitsin tämän kaiken viittaavan yhteistyöhön ohjaamiseen melko konkreettisella tasolla. Kestävän kehityksen edistämisen keskittyminen välitöihin konkreettisiin ratkaisuihin on kuitenkin ongelmallista. Lappalainen (2017, 351) kirjoittaa, että jollei yhteiskunnan perimmäisistä päämääristä kiistellä, ei voida puhua politiikasta vaan tekniikasta, sillä päämäärien ollessa yksimielisesti lukittuja, jäisi enää keinoja koskevia teknisiä kysymyksiä. Nämä kysymykset palaavat yhä uudelleen kasvatuk-

sen ja sivistymisen pakon ja vapauden paradoksiin. Lukkiutumisen voi katsoa merkitsevän juuri pakottamista johonkin. Sivistymiseltä tosin katoaa silloin mieli, sillä tekninen osallistuminen kitkee sivistymiseen olennaisesti kuuluvan vapauden ja Niemelän (2011) korostaman kyvyn luoda uutta.

## 6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Kestävä kehitys ja sivistys ovat kummatkin luonteeltaan paradoksaalisia. Lisäksi niiden yhteen linkittäminen on tavallaan kyseenalaista. Vaikka sivistyksellä tulee olla sisältö, sen valjastaminen tietyn aatteen tai asian toteuttamiseen olisi vastoin sivistyksen ideaa, johon kuuluu monimuotoisuus ja vapaa etsintä (Ojanen 2008, 74–75). Kuitenkin tämän hetken sivistystä pohdittaessa tuntuu mielekkäältä pohtia sitä kestävän kehityksen kautta niin pitkään kuin voimme pitää kestävää kehitystä aikamme haasteena. Kestävää kehitystä ajatuksena on vaikea vastustaa (Weisser, 2017), vaikka se sisällöllisesti voikin tarkoittaa hyvin montaa, jopa toisensa poissulkevaa, asiaa. Samaan tapaan sivistys on sisällöltään lopulta melko moneen taipuva. Kestävä kehitys ja sivistys vaikuttavat eräänlaisilta kameleonteilta. Pyrkimys kummassakin on ”hyvään”, mutta sisällöt voivat varioida katsantokannasta riippuen. Kenties tästä syystä tämän työn tutkimuskysymyksiin vastaaminen on tuntunut jossain määrin paradoksaaliselta, sillä vastauksiin, sivistyksen ja kestävän kehityksen kietoutumiin, mahtuu monta erilaista puolta.

Kestävä kehitys näyttäytyy tässä työssä niin yksilön kuin yhteisön sivistymiseen kietoutuvana ilmiönä, rajat ylittävyttä vaativana, sekä itsestäänselvänä ja kaikkiaallisena. Sitä halutaan kaikkialle, mutta mitä se on? Samalla, kun aineistossa peräänkuulutetaan radikaaleja uudistajia ja maailmankuvan muutosta, kestävän kehityksen sisällöstä ei juuri keskustella, saati kiistellä. Tämä havainto muodostaa johtopäätökseni ytimen. Ennen lopullista pohdintaa, käsittelen seuraavassa kappaleessa tutkimuksen laatuun liittyviä seikkoja.

### 6.1 Tutkimuksen laadun arviointi

Laadullisen tutkimuksen arviointi on ennen kaikkea tutkimusprosessin luotettavuuden tarkastelua. Tutkijan myöntäminen tutkimusvälineeksi on keskeistä, koska kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden kriteeri on tutkija itse. (Eskola & Suoranta 2008, 210.) Siivosin ja rajasin aineistoa tarkasti pohtimalla hysteriaan asti, jääkö jotakin olennaista pois,

mikäli esimerkiksi täydennän aineistokorpukseen ryhmätyöskentelyn tuotokseen ehdottomasti kuuluvan mutta syystä tai toisesta puuttuvan sanan. Olen pyrkinyt kuvaamaan mahdollisimman tarkasti aineistonkeruuta ja sen jälkeisiä vaiheita, mitä pidetään luotettavuuden arvioinnissa tärkeänä (Eskola & Suoranta 2008, 213). Myös aineiston esittelyssä olen pyrkinyt informatiivisuuteen ja tarkkuuteen. Erityisesti aineiston analyysin olen pyrkinyt esittämään seikkaperäisesti, jotta lukija pystyisi arvioimaan askeleitani tämän työn parissa ja vähitellen solmimiani päätelmiäni. Tiedostan, että analyysin, kuten kaiken muunkin, olisi voinut tehdä monella tavalla, mutta tähän päädyin ja sen kanssa yritän elää.

Opetus- ja kulttuuriministeriön työpajat olivat mielenkiintoinen, mutta kokemattomalle melko haastava paikka kerätä aineistoa. Huomaan havainnointimuistiinpanoistani, että olin työpajoissa itse hyvin sitoutunut keksimään ratkaisuja, kommentoimaan ja reflektoimaan niitä. Sen sijaan, että olisi kommentoinut tai kysynyt julkisesti, olen kirjannut pohdintojani ja sisällöllistä kritiikkiä havaintomateriaaleihin. Minulla näyttää olleen henkilökohtainen tarve ymmärtää ilmiötä ja osallistua sen pohdintaan. Osa muistiinpanoistani on siksi kommentteja asiaan ja sen ratkaisemiseen, ei niinkään pelkkää kuvausta siitä, mitä tapahtui tai mistä keskusteltiin. Tätä voi pitää aineistoni ja sen keruun heikkoutena. Pidin omat pohdinnat kuitenkin erillään merkitsemällä oman nimeni tai alkukirjaimeni aina siihen, mistä omat ajatukseni lähtivät. Näin pyrin siihen, etteivät havainnot ja omat tulkintani olisi sekoittuneet aineistonkeruuvaiheessa.

Aineiston koostuminen monen tyyppisestä materiaalista, havainnointiaineistosta, haastatteluista, työpajoissa tuotetuista sisällöistä ja työpajaraporteista teki analyysistä uuvuttavaa mutta uutta herättelevää kokonaisuuden hahmottamista. Se ohjasi keksimään ja rakentamaan sellaisia synteesejä, joita en missään tapauksessa olisi alussa kuvitellut tuottavani – enhän edes ajatellut kajoavani sivistykseen tässä työssä. Eskola ja Suoranta (2008, 215) sanoittavat kokemustani toteamalla aineiston tehtäväksi ”toimia tutkijalle idealähteenä ja (teoreettisen) pohdinnan katalysaattorina, ei pelkästään todellisuuden kuvauksen pohjana”. Monimutkainen aineisto vauhditti ajatteluani (Eskola & Suoranta, 2008, 215) välillä niinkin monimutkaisiin pohdintoihin, että hyvä jos pysyin ajatusteni perässä. Ainakin sain todellista aivojumppaa syventyessä lähdekirjallisuuteen ja aineistoon, ja ennen kaikkea katsomalla niitä toistensa läpi, kautta ja solmien yhteen. Taustateoriana työssäni oli kestävään kehitykseen liittyvät teoretisoinnit, kun taas tulkintateoriana voi pitää ennen kaikkea sivistyksen teoretisointeja. Tulkintateorian kohdalla en voi

kuitenkaan irtisanoutua kestävään kehitykseen liittyvistä teoretisoinneista, kuten ekologismista, jotka toimivat keskeisinä analyysin välineinä.

Olen esittänyt luokittelu- ja tulkintajärjestelmäni niin tarkasti kuin mahdollista, minkä katsotaan viittaavan toistettavuuteen. Tällaisenaan etnografista prosessiani olisi tuskin kuitenkaan mahdotonta toistaa ja pidän tuloksia tutkijasidonnaisina. Joku toinen olisi havainnut, löytänyt ja oivaltanut jotakin muuta, katsonut asioita eri näkökulmasta, rajannut toisella tavalla ja yhdistellyt teoriaa ja aineistossa pilkistäviä mahdollisuuksia eri painotuksin. Eskola ja Suoranta (2008, 218) ohjaavat puristamaan tulkintaoperaatiot lyhyiksi vaiheiksi, joiden päättelyä on helppo seurata. Tulkintaoperaatiot ovat kuitenkin niin monimutkaisia vyyhtejä, että niiden pelkistäminen yhtään minkäänlaisiksi ”vaiheiksi” oli työlästä. Analytyttiset havainnot, niistä koostettu tulosityhteen veto ja tuloksista tehtävät johtopäätökset saattoivat tulkintaoperaatioiden monimutkaisuudesta johtuen sekoittua, mikä vaikeuttanee lukijan prosessia arvioida niitä erikseen (ks. Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010). Olen jo analyysivaiheessa linkittänyt tuloksia teoreettisiin näkökulmiin: analyysini tulokset perustuvat keskusteluun teorian kanssa. Johtopäätöksissä vien tulokset laajempaan kontekstiin, tietyllä tavalla avoimempien pohdintojen tasolle.

Etnografiaa aineistonkeruu ja analyysimenetelmänä tulee tässä työssä analysoida varauksella, sillä aineistoni on pienimuotoinen ja eroaa suurelta osin etnografisen tutkimuksen tunnusmerkeistä, kuten pitkästä kentällä vietetystä ajasta. Erityisen suurena puutteena työssäni pidän epätarkkoja muistiinpanojani, mikä kieli äärimmäisen kokemattomasta etnografista. Huttunen (2010) muistuttaa, että juuri ”havainnointiaineisto tekee etnografiasta etnografiaa”, vaikka havaintoja rikastetaankin muunlaisella aineistomateriaalilla. En jälkeenpäin voi ymmärtää, miksen avannut muistiinpanojani selkeämmin heti työpaikkojen jälkeen ja miksei se edes tuntunut tärkeältä. Kuvittelin, että aineistoa on valtavasti enkä ”tarvitsisi” omia muistiinpanojani, ikään kuin muiden kirjaama ja raportoima teksti olisi luotettavampaa ja parempaa tutkimusainesta. Toisaalta, pidin tutkimuspäiväkirjaa, jonne kirjasin heränneitä ajatuksia, lähdekirjallisuutta ja toteuttamiani toimia. Kyseiseen vihkoon ja lukemattomille erikokoisille post-it-lapuille kirjasin käsitekarttoja, analyysi-ideoita ja –kehikoita, sitaatteja, kommentteja ja lähdetietoja.

Validiteetin kannalta on tärkeää arvioida kerättyä aineistoa suhteessa tehtyihin tulkintoihin (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010). Tämän työn ja etenkin analyysin aikana

jouduin syventymään aineistoon kerta toisensa jälkeen. Opin ohittamaan ilmeiset itsensäselvyyden ja nopeat tulkinnat vaikka ne tuntuivat alussa juuri niin itsestään selviltä, ettei niitä voisi ohittaa. En päästänyt itseäni helpolla etsiessäni sellaista analyysiratkaisua, joka palvelisi kokonaisuutta, isoa kuvaa, ja jossa mukana olisivat kaikki aineistot. Selkeän analyysimetodin puuttuminen aiheutti lievää ahdistusta ja suurta epävarmuutta, mutta toisaalta pakotti aineiston katsomiseen teorian läpi ja siihen kytkien. Uskon oivaltaneeni tutkimuksen tekemisestä paljon tämän työn aikana, ja samalla olen ottanut haltuun kestävään kehitykseen ja sivistykseen liittyviä teoretisointeja.

## 6.2 Tulosten yhteenveto ja pohdinta

Kestävän kehityksen edistämisen kietoutuminen sivistykseen on työni keskeisin oivallus. Tutkimuskysymyksiäni ”Millä tavoin sivistys kietoutuu kestävän kehityksen edistämiseen?” ja ”Miten sivistyksen ja kestävän kehityksen edistämisen kietoutuminen näkyvät työpajoissa ja linjauksen valmisteluprosessissa?” kautta pyrin puolestaan ymmärtämään, miten tämä kietoutuminen tapahtuu ja näkyy.

Tulosteni perusteella puhe kestävästä kehityksestä koulutuspoliittisessa kontekstissa saa kestävän kehityksen ekologisen dimension korostumaan ja sisältää ekologismia piirteitä, jotka kietoutuvat sivistysihanteisiin. Salonen ja Bardy (2015, 12) kirjoittavat ekososiaalisen sivistyksen ilmenevän ”vapauden ja vastuun tasapainona ihmisen ajattelussa ja toiminnassa rajallisella maapallolla”. Samansuuntaisesti, aineistossa ekologismia ja sivistymisen yhteenkietoutuminen näkyvät niissä vaatimuksissa, kuten järjellisyys, kriittisyys ja toimijuus, joita yksilöltä edellytetään. Sivistys ja kestävä kehitys ovat yksilön prosesseja. Yksilö tarvitsee monenlaisia taitoja, ominaisuuksia, osaamista, asennetta – sivistystä – toimiakseen kestävässä kehityksessä. Aineistossa esiintyvien yksilön taitojen ja asenteiden voi nähdä linkittävän sivistyksen ja kestävässä kehityksessä toisiinsa.

Sivistyminen tai kestävä kehitys eivät kuitenkaan ole pelkkää yksilön ponnistelua. Yksilön tulee kohdata yhteisö ja yhteisön yksilö, jotta kestävässä kehityksessä edistäminen tai sivistyminen olisivat mahdollisia. Yksilön ja yhteisön kohtaamista kuvastaa oman paikan löytäminen, joka viittaa oman paikan löytämiseen kokonaisuudessa, sekä rajat ylittävä yhteistyö. Kestävä kehitys vaatii kollektiivista osallistumista, oman paikan löytämistä kokonaisuudessa. Sivistys osaltaan on oman paikan löytämistä ja yhteisen tulevaisuuden

rakentamista. Aineistossa keskeisenä elementtinä kuuluu rajat ylittävä yhteistyö. Sen voi nähdä kytkeytyvän kestävä kehityksen kysymysten ratkaisemiseen ja sivistysprosessiin, jossa kommunikaation merkitys korostuu.

Kestävä kehityksen ja sivistyksen pakko vaikuttavat aineistossa muistuttavan toisiaan. Vaikka kestävä kehitystä pidetään välttämättömänä, aineistosta heijastuu sellaisten taitojen korostaminen, jossa ihmisen autonomia säilyy. Sivistymisessä juuri omaehtoisuus on tärkeää (Niemelä 2011, 49). Aineistosta kuitenkin huokuu kestävä kehityksen välttämättömyys; sitä itsessään ei kyseenalaisteta ja sen lähtökohtaisuutta pidetään olennaisena. On kuitenkin mielenkiintoista, että kestävä kehityksen edistämiseen ohjataan sivistyksen ideaalien kautta, ehdottamalla ihmisille valmiuksia, tietoa, osaamista ja asennetta toimia kestävä kehityksen eteen.

Alakysymyksessäni pyrin vastaamaan kysymykseen siitä, miten sivistyksen ja kestävä kehityksen edistämisen kietoutuminen näkyvät työpajoissa ja linjauksen valmisteluprosessissa. Vaikuttaa siltä, että sivistys ja kestävä kehitys kietoutuvat toisiinsa lähtökohtaisesti jo siinä tavassa, miten työpajat oli järjestetty ja mikä niiden henki oli. Ne olivat oppimisen, henkilökohtaisen sivistymisen paikkoja, joissa sivistyminen ja toisaalta kestävä kehityksen edistäminen kuitenkin tapahtuivat yhdessä ja yhteistyössä. Yhteisen käsityksen rakentaminen siitä, miten kestävä kehitystä rakennetaan ja määritellään, on kollektiivista sivistymistä – osallistumista yhteisesti siihen, mikä juuri nyt nähdään tärkeäksi.

Yhteistyö ja yhteisen ymmärryksen rakentaminen vaikuttivat osin haasteellisilta, ja siihen voi otaksua vaikuttaneen kestävä kehityksen haastava teema. Vuorovaikutus ja uuden luominen vanhan pohjalta ovat avaimia sekä sivistymiseen (Niemelä 2011, 215) että kestävä kehityksen edistämiseen. Toisaalta kestävä kehityksen edistäminen näyttäytyy aineistossa myös eri tasoisina, ristiriitaisina käsityksinä tai diskursseina, joista ei kiistellä tai kamppailla. Aineistossa esiintynyt kommentti liittyen kestävä kehityksen poliittisuuden välttämiseen alleviivaa näennäistä kiistattomuutta. Työpajat sinänsä ohjasivat vahvasti konkreettisten toimenpiteiden kehittämiseen. Ilman poliittista keskustelua yhteiskunnan perimmäisistä päämääristä, muutos uhkaa kuitenkin jäädä tekniselle tasolle (Lappalainen 2017, 351). Tulkitsen, että kestävästä kehityksestä käydään ikään kuin määrittelykamppailua pinnan alla, mutta sitä ei haluta sanoa ääneen ja julkisesti, jottei kestävä kehityksen välttämättömyys hautautuisi kamppailujen alle.

Esitän, että kestävän kehityksen sisällöistä olisi keskusteltava ja mielellään kiisteltävä. Keväällä 2018 katselin Kiasmassa teosta Musta aukko (1992) ja luin sen kuvausta, jossa monipuolinen taiteilija ja tieteilijä, Gediminas Urbonas kirjoittaa: ”Minulle oli tärkeää, että valitsin työhöni ajatuksia, jotka ovat tuttuja monissa eri paikoissa ja yhteyksissä, jotka eivät liity maahan tai paikkaan. Etsin asioita, jotka ovat olemassa eri puolilla maailmaa, niin että erilaiset ihmiset voivat tunnistaa esineen ja löytää sillä tavoin jonkin yhteisen nimittäjän. Sen kautta voi kertoa oman tarinansa. Tarinan kertominen ja kommunikaatio tarvitsee jonkin yhteisen nimittäjän.” Peilasin ajatusta kestäväan kehitykseen. Kestävä kehitys ei ole konkreettista, mutta se toteutuu tai on toteutumatta konkretiassa: teoissa, esineissä, toimintatavoissa. Kestävää kehitystä voi olla lähes kaikessa, mutta on tärkeää, että ihmiset voivat löytää sille yhteisiä nimittäjiä, joiden kautta voivat asettua osaksi yhteisiä toimintalinjoja. Sen vuoksi, kestävän kehityksen sisällöistä voisi olla hyödyllistä kommunikoida mahdollisimman avoimesti, yhteistä rakentaen. Siten voisi olla mahdollista rakentaa toimintalinjoja, jotka ovat riittävän yhtenäisiä, eivät pelkkiä häilyviä ylätasojen ajatusrakennelmia mutta eivät toisaalta liian tarkkoja ja konkreettisia toimintaohjeita.

Kestävän kehityksen työpajoja seurattuani pohdin, miten voi yhdessä rakentaa muutosta, jos muutoksen sisällöistä pelätään keskustella tai niistä kiistelyä joudutaan varomaan. Mitä radikaalimpi muutos, sitä vaikeampi se todennäköisemmin on. Onko silloin epä määräinen ja ylimalkainen konsensus parempi kuin avoin kiista siitä, mitä kestävän kehityksen tulisi olla? Työpajojen tuotosten ongelmakohdan ajattelen piilevän siinä, ettei kestävän kehityksen ristiriitaista luonnetta pureta tarpeeksi. Kun kestävän kehityksen käsite jää purkamatta tai se otetaan annettuna, tuntuu olevan olemassa riski, että yhteinen työskentelyn ja keskustelujen tason löytäminen vaikeutuu. Haasteena on, että tekemällä kaikkea kestäväa kehitystä edistävää ja luettelemalla lukuisia kestäviä toimia, ei välttämättä tule kestävä tulos. Tämä tosin lienee olleen osallistujien ajatuksissa, sillä työpajoissa korostettiin kokonaisvaltaisuutta kestävän kehityksen ja sen ajattelun suhteen.

Uskon, että Agenda 2030 ja kasvava ympäristötietoisuus, ekokriisin läsnäolo, ovat tuoneet kestävän kehityksen poliittisten määrittelykamppailujen keskiöön vahvemmin kuin koskaan. Agenda 2030:n seitsemäntoista päätavoitteen kenttä on niin laaja, että tietyn tavoitteen edistämisen kokonaisvaikutusta voi olla vaikea edes hahmottaa. Agenda sinänsä ei velvoita priorisoimaan tiettyjä tavoitteita, koska ne on esitetty lähtökohtaisesti tasa-arvoisina. Sen vuoksi määrittelykamppailun merkitys korostuu ja ekososiaalisesta



sivistyksestä vaikuttaa tulleen työkalu tähän kamppailuun. Näiden määrittelykamppailujen purkaminen ja tutkiminen olisivat mainioita jatkotutkimusaiheita. Kestävän kehityksen ja sivistyksen kietoutuminen sinänsä vaatisivat jatkotutkimusta niin filosofisesta kuin pragmaattisestakin näkökulmasta.

Aineistossa esiintynyt ekologismi johdattaa luontokäsitysten pohtimiseen. Haila ja Lähde (2003, 22) pitävät luontokäsitysten keskeisimpänä piirteenä niitä ilmentäviä kulttuurissa vallitsevia käsityksiä inhimillisistä mahdollisuuksista. Aineellinen “luonto” ja luontoa koskevat käsitykset ovat läheisessä dynaamisessa suhteessa ja “näkemykset luonnosta ovat samalla, jopa ensisijaisesti, näkemyksiä ihmisen paikasta maailmassa, siis näkemyksiä yhteiskunnasta”. (emt. s. 23). Jos tätä ajatusta peilaa aineistoon voi sanoa, että käsitykset kestävän kehityksen edistämisestä ovat samaan tapaan näkemyksiä ihmisen paikasta maailmassa, siitä millainen hänen tulisi olla, mitä osata, mitä tavoitella. Tämän voi ajatella puolestaan kytkeytyvän sivistykseen. Sivistys on sen jatkuvaa pohtimista, mihin ihmisen tulisi pyrkiä, mitä ihmisen tulisi olla.

Sivistyksen kautta kestävä kehitys saa ainesta sen edistämiseen humanilla, mutta samalla luonnon arvostamiseen ja suojelemiseen tähtäävällä tavalla. Sivistyksen luonne päivänpolttaviin kysymyksiin vastaamisena ohjaa kiinnittämään huomiota haasteisiin, jotka haastavat tässä ja nyt. Lopputulema tässä työssä on, että kestävä kehitystä voidaan edistää sivistymällä ja sivistämällä. Ne ovat rinnakkaisia prosesseja. Kestävä kehitys on hankalaa ilman sivistymistä ja sivistyminen puolestaan on hankalaa, jollei huomioida maapallon suurimpia ongelmia, jotka linkittyvät keskeisellä tavalla kestäväan kehitykseen. Kuten Ojanen (2008, 43) toteaa, ihmiskunnan haasteet määrittävät lopulta ihmiseksi tulemisen perspektiivistä. Ihmiseksi tulemisesta tosin tulee mahdotonta, jos muutamme maapallon elinkelvottomaksi.

## LÄHTEET

- Adams, M. (2014). Approaching Nature, 'Sustainability' and Ecological Crises from a Critical Social Psychological Perspective. *Social and Personality Psychology Compass* 8/6 (2014), 251–262.
- Aho, L. & Laihonen, M. (2015). Kestävän kehityksen kestämaton tragedia. *Politiinen talous* 3(2015): 1, 91–112
- Beck, U. 2006. Living in the world risk society. *Economy and Society* 35 (3), 329–345
- Bell, S., & Morse, S. (2003). *Measuring Sustainability: Learning From Doing*. London: Routledge.
- Berg, A., Lähteenoja, S., Ylönen, M., Korhonen-Kurki, K., Tyyra, L., Lonkila, K-M., Lyytimäki, J., Salmivaara, A., Salo, H., Schönach, P. & Suutarinen, I. (2019). POLKU2030 – Suomen kestävän kehityksen politiikan arviointi (2019). Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 23/2019
- Cox, R. H. & Béland, D. (2013). Valence, Policy Ideas and the Rise of Sustainability. *Governance: An International Journal of Policy, Administration, and Institutions* 26(2), 307–328.
- Engeström, Y. (2004). *Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä*. Keuruu: Otava. Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2008). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. (8. painos). Jyväskylä: Vastapaino
- Gough, S & Scott, W. (2006). Education and sustainable development: a political analysis. *Educational Review* 58(3), 273–290.
- Haila, Y. & Lähde, V. (2003). Luonnon poliittisuus: Mikä on uutta? Teoksessa Haila, Y. & Lähde, V. (toim.), *Luonnon politiikka* (s. 7–36). Tampere: Vastapaino.
- Hakkarainen-Seitamaa, P. (2019). Kvalitatiivinen sisällönanalyysi. Sisällön analyysin keskeisiä piirteitä. *Methodix*. Luettu 12.1.2019. <https://metodix.fi/2014/05/19/seitamaa-hakkarainen-kvalitatiivinen-sisallon-analyysi/>
- Halinen, I., Hotulainen, R., Kauppinen, E., Nilivaara, P., Raami, A., & Vainikainen, M-P. (2016.) *Ajattelun taidot ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-Kustannus 2016.
- Halonen, T. (2017). Näin kestävän kehityksen Agenda 2030 syntyi. Teoksessa T. Halonen, S. Korkman, P. D. Lund, A. Neuvonen, L. Rohweder, S. Sojamo, P. Taalas, K. Taipale, E. Tuomioja & S. Ahola (toim.), *Kirjava käsikirja kestävään kehitykseen* (s. 7–18). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus* 36(5), 340–354.
- Helenius, J., Salonen-Hakomäki, S-M., Vilkkä, H., Saaranen-Kauppinen, A. & Eskola, J. (2015). Teorian ja empirian vuoropuhelu tutkimuksessa: reflektioita ja ratkaisuja. Teoksessa S. Aaltonen & R. Högbäck (toim.) *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. (s.

191–217) Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 164. Tampere University Press. Luettu 3.3.2019. <http://tampub.uta.fi/handle/10024/99323>

Heywood, A. (2012). *Political ideologies: An introduction*. (5. painos). New York: St. Martin's Press.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Oy Yliopistokustannus, HYY-yhtymä

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. (2015). *Tutki ja kirjoita*. (20. painos). Helsinki: Tammi

Hopwood, B., Mellor, M. & O'Brien, G. (2005). Sustainable Development: Mapping Different Approaches. *Sustainable Development* 13, 38–52

Huckle, J. 1996. Realizing Sustainability in changing times. Teoksessa Huckle, J. & Sterling, S. (toim.), *Education for sustainability* (pp. 3–17). London: Earthscan.

Huttunen, L. (2010). Tiheä kontekstointi: Haastattelu osana etnografista tutkimusta. Teoksessa Ruusuvaara, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.). *Haastattelun analyysi* (31–50). Tampere: Vastapaino

Häikiö, L. & Leino, H. 2014. Tulkitsevan politiikka-analyysin lähtökohdat. Teoksessa L. Häikiö & H. Leino (toim.), *Tulkinnan mahti: johdatus tulkitsevaan politiikka-analyysiin* (s. 9–30). Tampere University Press.

Ikäheimo, H. (1999). Lapsuuden eskatologia. Agricolan kirja-arvostelut. Luettu 23.7.2019. <http://agricola.utu.fi/julkaisut/kirja-arvostelut/index.php?id=218>

Jackson, A. Y. & Mazzei, L. A. 2013. Plugging One Text Into Another: Thinking With Theory in Qualitative Research. *Qualitative Inquiry* 19(4), 261–271. [sagepub.com/journalsPermissions.nav. http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/10778004](http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/10778004)

Järviskoski, T. 2009. Ympäristösosiologian teoriakamppailuja. Teoksessa I. Massa, (toim.), *Vihreä teoria. Ympäristö yhteiskuntateorioissa* (s. 78–101). Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

IPCC (2018). Summary for Policymakers. Global warming of 1.5°C. An IPCC Special Report on the impacts of global warming of 1.5°C above pre-industrial levels and related global greenhouse gas emission pathways, in the context of strengthening the global response to the threat of climate change, sustainable development, and efforts to eradicate poverty. V. Masson-Delmotte, P. Zhai, H. O. Pörtner, D. Roberts, J. Skea, P.R. Shukla, A. Pirani, W. Moufouma-Okia, C. Péan, R. Pidcock, S. Connors, J. B. R. Matthews, Y. Chen, X. Zhou, M. I. Gomis, E. Lonnoy, T. Maycock, M. Tignor, T. Waterfield (toim.).

Kaivola, T. & Rohweder, L. (2006). Korkeakouluopetus kestäväksi: opas YK:n kestävästä kehitystä edistävän koulutuksen vuosikymmentä varten. Opetusministeriö.

Kant, I. (1784/2017). Vastaus kysymykseen: Mitä on valistus? Teoksessa J. Koivisto, M. Mäki, T. Uusitupa (toim.) (2017), *Mitä on valistus?* (s. 86–95) (2. painos). Tampere: Vastapaino.

Kettunen, P. (2003). Yhteiskunta. Teoksessa M. Hyvärinen, J. Kurunmäki, K. Palonen, et al. (toim.), *Käsitteet liikkeessä. Suomen poliittisen kulttuurin käsitehistoria* (s.167–212). Tampere: Vastapaino.

Keränen, M. (2014). Onko politiikkaprosessi politiikkaa vai hallintoa? Teoksessa L. Häikiö & H. Leino (toim.), *Tulkinnan mahti: johdatus tulkitsevaan politiikka-analyysiin* (s. 33–55). Tampere University Press.

Kestävän kehityksen yhteiskuntasitoutus. (2016). Suomi, jonka haluamme. Hyväksytty 20.4.2016 kestävän kehityksen toimikunnan kokouksessa. Luettu 5.5.2019. <https://kestavakehitys.fi/documents/2167391/2186383/FINAL+Kestävän+kehityksen+yhteiskuntasitoutus+20+4+2016.pdf/d2d827e7-033a-4d2b-9239-aed6605a12c4/FINAL+Kestävän+kehityksen+yhteiskuntasitoutus+20+4+2016.pdf>

Kestävää kehitystä edistävän kasvatuksen ja koulutuksen strategia ja sen toimeenpanosuunnitelma vuosille 2006-2014. Kestävän kehityksen toimikunnan koulutusjaosto 15.3.2006. Helsinki. Luettu 9.8.2019. <https://www.ym.fi/download/noname/%7B8F9E5890-C831-403F-8B37-60257696DEA0%7D/56626>

Kiviniemi, K. (2010). Laadullinen tutkimus prosessina. Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (s. 70–85). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kivelä, A. (2009). Kolme tulkintaa sivistyksestä – Johdatus Klaus Mollenhauerin ajatteluun. Teoksessa A. Kivelä & A. Sutinen (toim.) *Teoria ja traditio. Juhlakirja Pauli Siljanderille* (s. 85–115). Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura 2009.

Kokko, H. (2010). Sivistyksen varhaista käsitehistoriaa. *Kasvatus & Aika* 4(4) 1020, 7–23.

Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle. Taustamuistio korkeakoulutuksen ja tutkimuksen 2030 visiotyölle. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017: 44.

Koselleck, R. (2002). *The practice of conceptual history. Timing History, Spacing Concepts*. California: Stanford University Press.

Laininen, E. (2018). Transformatiivinen oppiminen ekososiaalisen sivistymisen mahdollistajana. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 20(5). OKKA-säätiö 2018, 16–38.

Lappalainen, P. (2017). Kohti kiistelevää kansalaistoimintaa. *Yhteiskuntapolitiikka* 82(3), 350–356.

Lappalainen, S. (2007). Johdanto: mikä ihmeen etnografia? Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma, & T. Tolonen (toim.), *Etnografia metodologiana: lähtökohtana koulutuksen tutkimus* (s. 9–14). Tampere: Vastapaino.

Lehtonen, A., Salonen, A., Cantell, H., Riuttanen, L. (2018). A pedagogy of interconnectedness for encountering climate change as a wicked sustainability problem. *Journal of Cleaner Production*, 199 (2018), 860–867.

Levin, K., Cashore, B., Bernstein, S. & Auld, G. (2012). Overcoming the tragedy of super wicked problems: constraining our future selves to ameliorate global climate change. *Policy Sciences*, 45(2), 123–152.

Løvlie, L & Standish P. (2002). Introduction: *Bildung* and the idea of a liberal education. *Journal of Philosophy of Education*, 36 (3). Blackwell Publishing, 317–340.

- Lyytimäki, J., Lähteenoja, S., Sokero, M., Korhonen, S. & Furman, E. (2016). *Agenda 2030 Suomessa: Kestävän kehityksen avainkysymykset ja indikaattorit*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 31/2016. Valtioneuvoston kanslia.
- Massa, I. (2009). Yhteiskuntatieteellisen ympäristötutkimuksen paradigmat ja keskeisimmät suuntauksat. Teoksessa Massa, I. (toim.) *Vihreä teoria. Ympäristö yhteiskuntateorioissa*.
- McDonald, R. (2006). Sustainable development as freedom. *International Journal of Sustainable Development & World Ecology*, 13(6), 445–447.
- McKenzie, M., Bieler, A. & McNeil, R. (2015). Education policy mobility: reimagining sustainability in neoliberal times. *Environmental Education Research*, 21(3), 319–337.
- Mendelssohn, M. (1784/2017). Kysymyksestä: Mitä valistaminen tarkoittaa? 1784. Teoksessa J. Koivisto, M. Mäki, T. Uusitupa (toim.) (2017), *Mitä on valistus?* (s. 80–84) (2. painos). Tampere: Vastapaino.
- Miettinen, R. (2016). Sivistys kilpailuyhteiskunnassa - Mitä annettavaa Hegelillä on tänään? *Kasvatus & Aika* 10(3) 2016, 57–75.
- Niemelä, S. (2011). *Sivistymisen: sivistystarve, -pedagogiikka ja -politiikka pohjoismaisessa kansansivistystraditiossa*. Helsinki: [Kuopio]: Kansanvalistusseura; Snellman-instituutti 2011.
- OECD (2008). Sustainable development: Linking economy, society and environment. Traceus Strange, T. & Bayley, A. (toim.). Paris: OECD.
- Ojanen, E. (2008). *Sivistyksen filosofia*. Helsinki: Kirjapaja.
- Ollikainen, M. & Pohjola, M. (2013). Talouskasvu ja kestävä kehitys. Suomalaisen tiedeakatemian kannanottoja 4/2013.
- Palmu, T. (2007). Kenttä, kirjoittaminen, analyysi - yhteenkietoutumia. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma, & T. Tolonen (toim.), *Etnografia metodologiana: lähtökohtana koulutuksen tutkimus* (s. 137–150). Tampere: Vastapaino.
- Payne, P. G. (2016) The politics of environmental education. Critical inquiry and education for sustainable development, *The Journal of Environmental Education*, 47:2, 69–76
- Payne, A. & Phillips, N. (2010). *Development*. Cambridge: Polity Press.
- Rajakorpi, A. & Salmio, K. (2001). *Toteutuuko kestävä kehitys kouluissa ja oppilaitoksissa*. Opetushallitus 2001.
- Rastas, A. (2010). Haastatteluaineistojen monet tehtävät etnografisessa tutkimuksessa. J. Ruusu-vuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.). *Haastattelun analyysi* (s. 51–71). Tampere: Vastapaino
- Rittel, H. W. J. & Webber, M. M. (1973). Dilemmas in a general theory of planning. *Policy Sciences*, 4(2), 155–169.
- Ripple, W., Wolf, C., Newsome, T. M., Galetti, M., Alamgir, M., Crist, E., Mahmoud, M. I., Laurance, F. And 15, 364 scientists signatories from 183 countries. *World Scientists' Warning to Humanity: A Second Notice*. BioScience 2017, 67(12).

- Rohweder, L. (2017). Monimuotoinen luonto on kestävän kehityksen perusedellytys. Teoksessa T. Halonen, S. Korkman, P. D. Lund, A. Neuvonen, L. Rohweder, S. Sojamo, P. Taalas, K. Taipale, E. Tuomioja & S. Ahola (toim.), *Kirjava käsikirja kestävään kehitykseen* (s. 19–40). EU: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Rouhinen, S. (2014). *Matkalla mallimaaksi? Kestävän kehityksen juurtuminen Suomessa*. Dissertations in Social Sciences and Business Studies No 88. Itä-Suomen yliopisto. [http://publications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-61-1596-2/urn\\_isbn\\_978-952-61-1596-2.pdf](http://publications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1596-2/urn_isbn_978-952-61-1596-2.pdf)
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.). *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino.
- Räkköläinen, M. (2017). *Kestävän kehityksen osaaminen, opetus ja koulutuksen järjestäjän toiminta ammatillisissa perustutkinnoissa*. Julkaisut 12: 2017. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Salo, U-M. (2015). Sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa S. Aaltonen & R. Högbäck (toim.) *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa* (s. 166–190). Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 164. Tampere University Press. Luettu 18.10.2018 <http://tampub.uta.fi/handle/10024/99323>
- Salonen, A. (2010). *Kestävä kehitys globaalin ajan hyvinvointiyhteiskunnan haasteena*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 318. Helsinki: Yliopistopaino.
- Salonen, A. O. & Bardy, M. (2015). Ekososiaalinen sivistys herättää luottamusta tulevaisuuteen. *Aikuiskasvatus* 2015 (1), 4–15.
- Salonen, A. O. & Joutsenvirta, M. (2018). Vauraus ja sivistys yltäkylläisyyden ajan jälkeen. *Aikuiskasvatus* 2018(2), 84–101.
- Scott, W., Reid, A., & Gough, S. (2002). Sustainable Development in the UK: exploring education initiatives since Rio, *Planet* 8(1), 12–15.
- Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford: Oxford University Press 1999.
- Siirilä, J. (2016). *Tulkintoja kestävän kehityksen käsitteestä YK:n kestävää kehitystä edistävän kasvatuksen teemavuosisikymmenen 2005–2014 yhteydessä*. Väitöskirja. Helsingin yliopisto, käytäytymistieteellinen tiedekunta, opettajankoulutuslaitos, tutkimuksia 378. Helsinki: Hansaprint Oy.
- Siirilä, J., Salonen, A. O., Laininen, E., Pantsar, T. & Tikkanen, J. (2018). Transformatiivinen oppiminen antroposeenin ajassa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 20(5). OKKA-säätiö 2018, 39–56.
- Siljander, P. (2000a). Johdanto. Teoksessa Siljander, P. (toim.) *Kasvatus ja sivistys* (s. 7–24). Helsinki: Gaudeamus 2000.
- Siljander, P. (2000b). Kasvatus, sivistys ja sivistyksellisyys J. F. Herbartin kasvatusteoriassa. Teoksessa Siljander, P. (toim.) *Kasvatus ja sivistys* (s. 25–47). Helsinki: Gaudeamus 2000.
- Simola, H. (2015). *Koulutusihmeen paradoksit. Esseitä suomalaisesta koulutuspolitiikasta*. Tampere: Vastapaino 2015.
- Springett, D. (2015). Education for Sustainable Development. Challenges of a critical pedagogy.

Teoksessa M. Redclift & D. Springett (toim.), *Education for Sustainable Development*. Routledge International Handbook of Sustainable Development. Luettu 23.3.2019. <https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9780203785300.ch6>

Steffen, W., Richardson, K., Rockström, J., Cornell, S.E., Fetzer, I., Bennett, E.M., yms. (2015). Planetary boundaries: guiding human development on a changing planet. *Science* 347 (6223), 1259855.

Stephen, R. (2008). *Sustainable Development Handbook*. Fairmont Press.

Suomen YK-liitto. (2018). Kestävän kehityksen tavoitteet – Agenda 2030. Luettu 22.3.2018. <http://www.ykliitto.fi/yk70v/yk/kehitys/post-2015>.

Snellman, J. V. (1846/2002). Saima nro 51, 31.12.1846. Sivistys ja yleishenki. Teoksessa R. Savolainen, S. Linnavalli & J. Selovuori (toim.), J. V. Snellman kootut teokset. Maaliskuu 1846-joulukuu 1846. Helsinki: Opetusministeriö, 437–444.

Spaiser, V. Ranganathan, S., Ranjula Bali Swain, R. B. & Sumpter, D. J. T. (2017). The sustainable development oxymoron: quantifying and modelling the incompatibility of sustainable development goals. *International Journal of Sustainable Development & World Ecology*, 24(6), 457–470.

Sterling S. (2010a). Transformative Learning and Sustainability: sketching the conceptual ground. *Learning and Teaching in Higher Education* 5, 17–33.

Sterling, S. (2010b). Living in the Earth: Towards an Education for Our Times. *Journal of Education for Sustainable Development September* 2010 4(2), 213–218.

Tolonen, T. & Palmu, T. (2007). Etnografia, haastattelu ja (valta)positiot. Teoksessa S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (toim.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus* (s. 89–112). Tampere: Vastapaino.

United Nations. (1992). Agenda 21. Luettavissa <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf>

Uljens, (2007). J.V. Snellman ja pedagogisen paradoksin ratkaisu. *Kasvatus* 38(1), 7–16.

Ulkoministeriö. (2018). Agenda 2030 – kestävän kehityksen tavoitteet. Päivitetty 1.3.2018. Luettu 22.3.2018. <http://formin.finland.fi/public/default.aspx?nodeid=49313&contentlan=1&culture=fi-FI>.

Valtioneuvoston kanslia. (2017). Valtioneuvoston selonteko kestävän kehityksen globaalista toimintaohjelmasta Agenda 2030:sta. Kestävän kehityksen Suomi – pitkäjänteisesti, johdonmukaisesti ja osallistavasti. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja. 3/2017. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia.

Vilkkä, H. (2018). Havainnot ja havainnointimenetelmät tutkimuksessa. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloitteleville tutkijalle* (s. 132–145). (5. uudistettu painos). Jyväskylä: PS-kustannus.

Wilenius, R. (2011). Suomen koulun kivinen tie. Teoksessa Jantunen T. & Ojanen, E. (toim.) *Sydämen sivistys. Kasvatuksen ytimessä* (s. 240–244). Helsinki: Aurinko 2011.

Weisser, C. (2017). Defining sustainability in higher education: a rhetorical analysis. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 18(7), 1076-1089.

Värri, V-M. (2018). *Kasvatus ekokriisin aikakaudella*. Tampere: Vastapaino.

Yhteinen tulevaisuutemme. (1988). Ympäristön ja kehityksen maailmankomission raportti. Helsinki: Valtion painatuskeskus 1988.



# LIITTEET

## LIITE 1

### MINIHAASTATTELUT OKM:N TYÖPAJOJEN YHTEYDESSÄ

#### ENNEN

Mistä (organisaatiosta) tulet?

Millä intresseillä olet täällä?

Mitä odotat päivän seminaarilta?

Onko sinulla aiheeseen liittyen odotuksia tai joku tietty ajatus päivän aiheeseen liittyen?

#### JÄLKEEN

Mitä sait seminaarista?

Aiotko hyödyntää jotenkin päivän antia jossakin?

Miten keskustelut mielestäsi sujuivat?

Mitä ne antoivat linjauksen luomiseen?

## Haastattelusuostumus



OKM:n kestävän kehityksen työpaja

Opiskelen Helsingin yliopistossa yleistä ja aikuiskasvatustiedettä. Pyydän suostumustasi pienimuotoiseen haastatteluun opintoihini kuuluvan pro gradu –tutkimuksen suorittamiseksi. Haastattelu tapahtuu OKM:n kestävän kehityksen työpajaa ennen tai sen jälkeen, ja se nauhoitetaan. Tutkimukseni aiheena on kestävä kehitys ja Agenda2030 koulutuspolitiikassa.

Tutkijana sitoudun noudattamaan voimassaolevia tietosuojalainsäädäntöön liittyviä ohjeita ja Tutkimuseettisen neuvottelukunnan eettisiä periaatteita. Haastatteluaineisto on luottamuksellinen ja osallistujan anonymiteetti salataan, jollei lupaa haastateltavan nimen julkaisuun pyydetä erikseen. Aineisto on tarkoitettu ainoastaan omaan tutkimuskäyttöön, joten tietoja ei luovuteta eteenpäin. Pro gradu -tutkimuksen valmistuttua aineisto hävitetään, ellen erikseen pyydä lupaa hyödyntää sitä jatkotutkimuksiin. Osallistuminen on vapaaehtoista ja haastateltavalla on oikeus keskeyttää milloin tahansa.

Uskon, että tutkimukseni tarjoaa uutta tietoa kestävän kehityksen politiikkaprosessista koulutuspolitiikan sektorilla. Lämmin kiitos avustasi!

\_\_\_ / \_\_\_ 2018

\_\_\_\_\_  
Annina Rintakumpu  
E-mail: xxx  
Puh. xxx

-----  
Haastattelulupa (jää tutkijalle).  
Suostun osallistumaan haastatteluun OKM:n kestävän kehityksen työpajan yhteydessä yllämainituilla ehdoilla.

\_\_\_\_\_  
Aika ja paikka

\_\_\_\_\_  
Allekirjoitus

\_\_\_\_\_  
Nimenselvennys

### LIITE 3

#### KESTÄVÄN KEHITYKSEN TAVOITTEET

Kestävän kehityksen 17 tavoitetta:

1. Poistaa köyhyys sen kaikissa muodoissa kaikkialta.
2. Poistaa nälkä, saavuttaa ruokaturva, parantaa ravitsemusta ja edistää kestävää maataloutta.
3. Taata terveellinen elämä ja hyvinvointi kaiken ikäisille.
4. Taata kaikille avoin, tasa-arvoinen ja laadukas koulutus sekä elinikäiset oppimismahdollisuudet.
5. Saavuttaa sukupuolten välinen tasa-arvo sekä vahvistaa naisten ja tyttöjen oikeuksia ja mahdollisuuksia.
6. Varmistaa veden saanti ja kestävä käyttö sekä sanitaatio kaikille.
7. Varmistaa edullinen, luotettava, kestävä ja uudenaikainen energia kaikille.
8. Edistää kaikkia koskevaa kestävää talouskasvua, täyttä ja tuottavaa työllisyyttä sekä säällisiä työpaikkoja.
9. Rakentaa kestävää infrastruktuuria sekä edistää kestävää teollisuutta ja innovaatioita.
10. Vähentää eriarvoisuutta maiden sisällä ja niiden välillä.
11. Taata turvalliset ja kestävät kaupungit sekä asuinyhdyskunnat.
12. Varmistaa kulutus- ja tuotantotapojen kestävyys.
13. Toimia kiireellisesti ilmastonmuutosta ja sen vaikutuksia vastaan.
14. Säilyttää meret ja merten tarjoamat luonnonvarat sekä edistää niiden kestävää käyttöä.
15. Suojella maaekosysteemejä, palauttaa niitä ennalleen ja edistää niiden kestävää käyttöä; edistää metsien kestävää käyttöä; taistella aavikoitumista vastaan; pysäyttää maaperän köyhtyminen ja luonnon monimuotoisuuden häviäminen.
16. Edistää rauhanomaisia yhteiskuntia ja taata kaikille pääsy oikeuspalveluiden pariin; rakentaa tehokkaita ja vastuullisia instituutioita kaikilla tasoilla.
17. Tukea vahvemmin kestävä kehityksen toimeenpanoa ja globaalia kumppanuutta.

Tavoitteiden suomennotukset laadittu yhteistyössä UM:n, UNRIC:n ja YK-liiton kanssa.

Lähde: <https://um.fi/agenda-2030-kestavan-kehityksen-tavoitteet>